

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2016

Alena Vodová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Specifické vzdělávací potřeby zrakově postižených pedagogů v rámci
dalšího profesního vzdělávání**

**Specific educational needs of the visually handicap in the context of
another professional education**

Bc. Alena Vodová

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Dušan Šimek

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Specifické vzdělávací potřeby zrakově postižených pedagogů v rámci dalšího profesního vzdělávání vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 15. 7. 2016

ABSTRAKT

Závěrečná práce na téma Specifické vzdělávací potřeby zrakově postižených pedagogů v rámci dalšího profesního vzdělávání se zaměřuje na potřeby a možnosti, týkající se vzdělávání a celoživotního vzdělávání zrakově postižených pedagogů v České republice. Práce je členěna na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část se zabývá podporou, rehabilitací a využitím kompenzačních pomůcek k tomuto vzdělání. Dále mapuje společnosti a organizace podporující zrakově postižené a nabízí příklady dobré praxe.

Praktická část analyzuje, jaké jsou možnosti dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů, a usiluje o identifikaci potřeb a současné nabídky toto vzdělání uskutečňovat.

KLÍČOVÁ SLOVA

zrakově postižení, vzdělávací potřeby, další profesní vzdělávání, profesní růst, kompenzační pomůcky,

ABSTRACT

The final thesis on the topic specific educational needs of visually impaired teachers as part of continuing professional education focuses on needs and opportunities related to education and lifelong education of visually impaired teachers in the Czech Republic. The thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part deals with the support, rehabilitation and use of assistive devices for this education. Furthermore, mapping companies and organizations supporting the visually impaired and offers examples of good practice.

The practical part analyzes the possibilities of further professional education of visually impaired teachers, and seeks to identify the needs and currently offers this education into practice.

KEYWORDS

visual handicap, educational needs, further professional education, professional increase, compensatory aids

Obsah

1	Zrakové postižení	10
1.1	Definice zrakového postižení.....	10
1.2	Vzdělávání zrakově postižených.....	12
1.2.1	Primární vzdělávání	13
1.2.2	Povinná školní docházka	13
1.2.3	Střední vzdělávání	14
1.2.4	Vysokoškolské vzdělávání	16
1.3	Pracovní uplatnění zrakově postižených.....	17
1.4	Sociální a pracovní rehabilitace	19
1.5	Kompenzační pomůcky	20
1.6	Podpůrné organizace pro nevidomé a slabozraké	22
2	Profesní vzdělávání zrakově postižených v České republice	28
2.1	Vzdělávací potřeby pedagogů.....	29
2.2	Vzdělávací potřeby zdravotně postižených pedagogů.....	30
3	Srovnávací model profesního vzdělávání ve Slovenské republice.....	32
3.1	Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků.....	32
3.2	Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.....	33
3.3	Vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání	34
3.4	Realizace kontinuálního vzdělávání pedagogů.....	36
4	Příklad dobré praxe – projekt Hudba ve tmě.....	37

5	Empirická část	40
5.1	Cíl výzkumu.....	40
5.1.1	Výzkumné otázky	40
5.1.2	Výzkumný problém	40
5.1.3	Výzkumné předpoklady.....	41
5.2	Výzkumný vzorek.....	41
5.3	Metodologie výzkumu	42
5.4	Průběh výzkumu	44
5.4.1	Pilotní studie	44
5.4.2	Předvýzkum	45
5.4.3	Vlastní výzkumné šetření	45
5.5	Výsledky výzkumného šetření.....	46
5.6	Vyhodnocení výzkumných předpokladů	68
5.6.1	Přínos výzkumu pro obor	68
5.7	Interpretace výsledků výzkumu	70
6	Závěr.....	72
7	Seznam použitých informačních zdrojů	73
8	Seznam příloh.....	77
9	Seznam tabulek.....	78
10	Seznam grafů.....	79

Úvod

V českém současném školství existuje řada palčivých problémů, které je třeba řešit. Z nich významně vystupuje problematika péče o pedagogické zaměstnance, která je jednou z hlavních pilířů současné školské reformy. Další a celoživotní vzdělávání pedagogických pracovníků mohou podstatným způsobem zvýšit kvalitu výchovně vzdělávacího procesu a vykonávání všech odborných pedagogických činností. Tento záměr plně odpovídá celosvětové snaze upevnit a zlepšit postavení učitele (Charta učitele, Boloňská deklarace), změnit paradigma v pohledu na učitele a pomoci zvýšit jeho kvalifikaci prostřednictvím celoživotního vzdělávání (Memorandum celoživotního vzdělávání). Je to trend, usilující o zkvalitnění výchovně vzdělávacích procesů, které jsou v odborných a programových materiálech OECD, Evropské komise aj. deklarované jako prioritní cíle. Cest, jak těchto záměrů dosáhnout, je více, ale všechny souvisí s profesionalizací pedagogů.

V České republice bylo od roku 1989 vypracováno více projektů, které měly profesní rozvoj a kariérní růst řešit. Nedostaly se však do legislativní podoby. V roce 2015 měl být navrhovaný model zahájen nultým ročníkem. Záměrem bylo uskutečnit jeho dvouletou implementaci, která měla být podpořena informovaným procesem. Jeho start byl naplánován od roku 2018. Realizace tohoto projektu byla v současnosti odložena, takže bude zajímavé, jak se bude tento proces vyvíjet.

Velmi podstatná je v tomto ohledu osvětová práce. Domnívám se, že v českém prostředí se dosud nepodařilo dostatečně vysvětlit učitelům principy a způsoby fungování strategie učitelského vzdělávání. Pozitivní zkušenosti z této oblasti ve Slovenské republice, kde tento proces úspěšně funguje již šest let, nejsou v českém prostředí dostatečně prezentovány. V učitelském prostředí existuje na tuto oblast celé spektrum názorů, což přináší často i negativní formy motivace pro učitele. Motivace úzce souvisí s vnímáním současného stavu výchovy a vzdělávání. Je to nejdůležitější faktor pro samotné fungování systému v závislosti na rozvoji pedagogické vědy. Hodnota odměny pro učitele může mít vyjádření ve finanční odměně za práci, ale i v jiných formách motivace (mít otevřenou

kariéru, vidět výsledky osobního odborného růstu, vnímat etické hodnoty práce aj.). Do přípravného systému je nutné, aby se zapojili učitelé, ředitelé škol, akademická sféra, odbory a expertní skupiny ministerstva školství.

V předložené práci se pokusíme prostřednictvím výzkumu zjistit všechny prostředky pro vzdělávání učitelů v oblasti, která je v odborném a v praktickém pohledu v českém prostředí významně opomíjena, a sice u zrakově postižených pedagogů. Na základě osobních zkušeností a prostřednictvím předvýzkumu se ukázalo, že v podstatě neexistuje žádné další vzdělávání nevidomých pedagogů. Znamená to, že nevidomí se mají účastnit běžného školení, což ale nezohledňuje jejich specifické potřeby a možnosti se kvalitně sebevzdělávat. Problematicke dalšího vzdělávání zrakově postižených učitelů se v českém prostředí programově nevěnuje žádná instituce. Současný technický, technologický a masmediální vědní rozvoj umožňuje realizovat toto vzdělávání na kvalitní odborné úrovni. K tomu je třeba vytvořit účinný speciální vzdělávací systém.

Proto v mojí diplomové práci uskutečnime obsahovou analýzu týkající se vzdělávání a celoživotního vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Definujeme a popíšeme principy a klasifikace zrakového postižení a dalšího profesního vzdělávání pedagogů a vymezíme možnosti podpory, rehabilitace a využití kompenzačních pomůcek k tomuto vzdělávání z teoretického hlediska.

V praktické části se budeme věnovat této problematice: uskutečnime výzkum v oblastech dalšího vzdělávání a vzdělávacích potřeb zrakově postižených pedagogů. Prostřednictvím stanovených výzkumných metod se budeme snažit identifikovat potřeby a možnosti dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Ty budou komparovány nejenom s potřebami legislativně vymezenými, ale také s aktuální nabídkou dalšího profesního vzdělávání, které v současnosti poskytují organizace a sdružení na podporu zrakově postižených.

Jsem přesvědčena, že kariérní rozvoj učitelů se zrakovým postižením bude plnohodnotně rozvíjen, když bude i v ČR vytvořen správný, vnitřně dynamický systém formálního a neformálního vzdělávání na základě spolupráce legislativní, institucionální, regionální, a bude-li veden řádný dialog s profesními pedagogickými uniemi a zrakově postiženými pedagogy. Vstoupit v současné době do této oblasti je úkol mimořádně náročný a velmi důležitý. Předložená práce si klade za úkol přispět k osvětlení této problematiky a nabídnout jedno z možných řešení.

1 Zrakové postižení

Zrak je považován za základní smysl umožňující vnímání a získávání informací o okolním světě. „Pro rozvoj každého jedince je velmi důležitý přísun informací, které přijímá ze svého okolí a jistým způsobem zpracovává, reaguje na ně a podle nich uzpůsobuje své chování. Informace z vnějšího prostředí jsou zprostředkovávány činnostmi a součinnostmi všech analyzátorů. Za normálních okolností největší procento jich poskytuje zrak“ (Valenta a kolektiv, 2003, s. 179). Zrak nám poskytuje 80-90% informací o okolním světě. Zraková zkušenost je závislá na kvalitě vidění v době před ztrátou či zhoršením zrakové funkce i na stupni, v jakém zůstalo zachováno. „Důležitým orgánem zraku je oko. Lidské oko je vybaveno k vnímání světelných podnětů různé vlnové délky, což je podstatou vidění. Zrakové vnímání neboli vidění je složitý proces“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 14). „Každý případ je jedinečný, tudíž zrakové vnímání může být rozmanité. Zraková vada může mít u každého člověka různé projevy a málokdy platí: když se dva lidé se stejnou oční diagnózou dívají na totéž, vidí totéž“ (Macháček, 2002, s. 3).

1.1 Definice zrakového postižení

„Termínem zrakové vady označujeme nedostatky zrakové percepce různé etiologie i rozsahu“ (Květoňová - Švecová, 1998, s. 18). Jde tedy o takový stupeň zrakové vady, kde pro dobré vidění již nestačí správné brýle. „Podle mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů se zrakové postižení člení do 5 stupňů. Podle této klasifikace by se měly správně nazývat skupiny lidí s těžkým zrakovým postižením: lidé středně slabozrací, lidé silně slabozrací, lidé s těžce slabým zrakem, lidé prakticky nevidomí, lidé (úplně) nevidomí“ (Nováková in Vítková, 2004, s. 215). „Při různé kombinaci této typologie pak dochází k různým stupňům zrakového postižení“ (Stoklasová in Ludíková a kol. 2005, s. 68).

Tabulka č. 1

Klasifikace zrakového postižení podle WHO (Světové zdravotnické organizace)

Položka	Druh zdravotního postižení
1.	Střední slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2.	Silná slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
3.	Těžce slabý zrak a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3 b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4.	Praktická nevidomost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5.	Úplná nevidomost ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Zdroj: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - desátá revize (MKN-10), vydal Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

Slowík (2007) uvádí, že „za osobu se zrakovým postižením považujeme toho jedince, který i po optimální korekci má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováváním informací zrakovou cestou.“ „Zrakové postižení znamená zpravidla pro postiženého jedince, že jeho schopnost vizuálně vnímat, tedy přijímat vizuální informace, je omezena, ztížena. U nevidomých osob, tj. s nejtěžší formou zrakového postižení, je úplně vyloučena“ (Hofmannová 1993, s. 18).

Zrakové postižení, jako poškození jednoho z našich nejdůležitějších smyslů, představuje pro jedince celou řadu komplikací v jeho pracovním, osobním i společenském životě. Podle Kudelové, Květoňové, (1996) se jedná zejména o přístup k tištěným a psaným informacím, o samostatnost a nezávislost, o vzdělávání, pracovní a další uplatnění. „Osoby s těžkým zrakovým postižením poznávají okolní svět především pomocí hmatu. Hmatové vjemy poskytují v porovnání s plně funkčním zrakovým vnímáním menší množství informací o bezprostředním okolí lidského světa, jsou však přesnější než informace získané sluchem“ (Keblová, 1999, s. 4). Záleží také na druhu a míře postižení a mimo jiné na faktu, jak se s tímto handicapem postižený vyrovná.

Je tedy vzhledem k širokému spektru vady zraku zřejmé, že různí jedinci se specifickými zrakovými vadami budou mít odlišné potřeby. Speciální pedagogický obor, který se zabývá výchovou a vzděláváním zrakově postižených se nazývá oftalmopedie, v současnosti se pro tento obor také častěji používá název tyflopédie.

1.2 Vzdělávání zrakově postižených

„Částečně vidící jedinci se dělí do dvou skupin: první skupinou jsou osoby, jež inklinují ke způsobu poznávání nevidomých (čili využíváním kompenzačních smyslů) a do druhé skupiny se řadí osoby, které se přibližují ke způsobu poznávání vidomých, kdy využívají postiženého smyslu (čili reedukaci zraku)“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 38). Podle Keblové (1999) dochází při kompenzaci zraku k rozvíjení zbývajících smyslů jako je sluch, hmat, čich a chuť. Jedinci se zrakovým postižením mohou získávat prostřednictvím sluchu i takové informace, které z části nahrazují omezenou či zcela vyloučenou možnost zrakového vnímání. „U jedinců s těžce slabým zrakem během jejich orientace v prostředí nebo při manipulaci s předměty střídavě dominuje buď zrak (byť nedokonale) nebo hmat, což záleží nejen na stupni zrakového postižení, ale i vlastnostech vnímaného předmětu, jevu či prostoru. Nedokonalé zrakové vjemy jsou doplňovány hmatovými a sluchovými“ (Keblová, 1999, s. 5).

„Hlavním záměrem je snaha o to, aby si žáci s těžce slabým zrakem za pomoci účinných korekčních prostředků osvojili čtení a psaní černotisku (resp. zvětšeného písma) zrakem a současně čtení slepeckého bodového písma hmatem. Jde o současné využití vizuálně-auditivních a taktilních prostředků výuky. Proto se využívají zbytky zraku i hmat a sluch. Lidé se zbytky zraku se samostatně pohybují v prostoru velmi obtížně, většina není schopná se při chůzi orientovat zrakem, někteří jsou nuceni používat bílou hůl“ (Keblová, 2001, s. 43).

1.2.1 Primární vzdělávání

Primární péči rodinám dětí se zrakovým postižením od narození do 4 let a dále rodinám dětí s kombinovaným postižením od narození do 7 let poskytují v České republice tzv. Střediska rané péče. Jsou za tímto účelem zřizována občanským sdružením Společnost pro ranou péči, které má celorepublikovou působnost. Hradilková (1998, s. 6) pak uvádí komplexnější pohled na ranou péči, z pohledu prevence vzniku takového postižení, přesněji jako „soustavu služeb a programů poskytovaných dětem ohroženým v sociálním, biologickém a psychickém vývoji, dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám, s cílem předcházet postižení, eliminovat nebo zmírnit jeho důsledky a poskytnout rodině, dítěti i společnosti předpoklady sociální integrace. Tyto služby mají být poskytovány od zjištění rizika nebo postižení do přijetí dítěte vzdělávací institucí tak, aby zvyšovaly vývojovou úroveň dítěte v oblastech, které jsou postižením ohroženy.“

1.2.2 Povinná školní docházka

Se stoupajícím věkem zrakově postiženého dítěte je jeho rodina nově postavena před problémem výběru vhodného vzdělávacího zařízení, které bude dítě navštěvovat. Pomoci může v tomto případě jedno ze Speciálních pedagogických center. Tato zařízení jsou školská účelová zařízení, která poskytují své služby dětem a mládeži se zrakovým nebo kombinovaným postižením ve věku od 3 let do ukončení školní docházky. Speciálně pedagogická centra jsou většinou součástí škol pro zrakově postižené. Bartoňová, Vítková (2007) uvádějí, že činnost těchto center je účelná zvláště u dětí, které nemohou být umístěny ve školách pro zrakově postižené a u dětí integrovaných do běžných typů škol. Legislativně je činnost center dána zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním,

středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Podle Listiny práv a svobod má v České republice právo na vzdělání každý člověk bez jakýchkoliv rozdílů. „Právo všech dětí na vzdělání je zajištěno v Listině práv a svobod, která je svým článkem 33 součástí ústavy České republiky (usnesení předsednictva ČNR 2/1993)“ (Vítková, 2004. s. 19). Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice je uskutečňováno dle Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů a Vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů (dále jen Vyhláška 73/2005 Sb.).

1.2.3 Střední vzdělávání

„Zrakově postižení studenti mohou realizovat své vzdělávání jak na středních školách běžného typu, tak na speciálních středních školách pro zrakově postižené“ (Nováková:in Vítková, 2004, s. 257).

V České republice v současnosti vzrůstá za podpory speciálně pedagogických center pro zrakově postižené počet integrovaných žáků na středních školách různých typů. Legislativní podmínky pro integrované vyšší sekundární vzdělávání se řídí Vyhláškou MŠMT ČR č.354/91Sb. o střední škole a příslušnými metodickými pokyny či směrnici MŠMT určenými k integraci žáků se zdravotním postižením.

Výchova a vzdělávání studentů se zdravotním postižením může být zajišťována formou individuální integrace - jedinec je zařazen do tříd ve školách hlavního vzdělávacího proudu, kde probíhá se současným zajištěním odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče. Integrovaní studenti jsou zpravidla vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu. Podle potřeb žáka je při výuce zajištěna asistence další osoby nebo přítomnost speciálního pedagoga. Dále potom formou skupinové integrace - ta probíhá ve speciálních třídách, které jsou zřizovány pro žáky se zdravotním postižením ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Při skupinové

integraci se studenti mohou v některých vyučovacích předmětech vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování.

„Žáci se zrakovým postižením se vzdělávají dle vzdělávacích programů korespondujících s RVP ZV za předpokladu, že pro jejich vzdělávání budou vytvořeny potřebné podmínky, které jsou individuálně odlišné a musí odpovídat stupni a druhu jednotlivých postižení“ (Bartoňová, Vítková: in Pipeková, 2005, s. 25). Speciální školy - školy s upraveným vzdělávacím programem samostatně zřízené pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením. Těmto žákům je s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb poskytována nejvyšší míra podpůrných služeb. (MŠMT, 2005)

Kurikulárním dokumentem, který usměrňuje vzdělávání na všech typech škol je tzv. Rámcový vzdělávací program, ten je platným pro každý stupeň vzdělávání – pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Obsahem tohoto dokumentu je charakteristika vzdělávání, jeho cíle, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a průřezová témata. Rámcový vzdělávací program mezi klíčové kompetence řadí: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální a kompetence občanské a kompetence pracovní, které nejsou obsaženy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Cílem vzdělávání zrakově postižených je podle Hamadové (2006) jak získání patřičných znalostí a dovedností, tak také schopností pro samostatný život. V případě vzdělávání žáků a studentů se zrakovým postižením jsou konkrétně sebeobsluha a samostatnost, sebeúcta a sebeurčení oblastmi, na které by měl být kladen důraz jak ve speciálním vzdělávání, tak ve vzdělávání v běžné škole.

Vyhláška 73/2005 Sb. také uvádí, že další vzdělávání zrakově postižených může probíhat integrací v základní škole nebo v základní škole pro zrakově postižené, střední škole nebo střední škole pro zrakově postižené, středním odborném učilišti pro zrakově postižené, odborném učilišti pro zrakově postižené, praktické škole pro zrakově postižené, gymnáziu pro zrakově postižené, střední odborné škole pro zrakově postižené a také v konzervatoři pro zrakově postižené. Při rozhodování o zařazení dítěte do příslušného typu školy je zohledňován především stupeň zrakového postižení a jeho prognóza a je také velmi vhodné zvážit i předpoklady ze strany samotného dítěte.

Pipeková (2006) pak k individuální integraci uvádí: „Při integraci zrakově postižených žáků do běžných škol je nutné podnětné prostředí tzn. dobrá informovanost a způsobilost pedagogů a personálu pracovat se zrakově postiženými žáky. Pedagogové proto spolupracují se speciálně pedagogickými centry. Také je vhodné podrobně seznámit žáky a rodiče nepostižených dětí s problematikou zrakově postižených“.

1.2.4 Vysokoškolské vzdělávání

„Jednou z možností aktivního začlenění dospělého člověka do intaktní společnosti je absolvování vysokoškolského studia. Tímto studiem dostává mladý člověk odpovídající poznatky a informace ve zvoleném vědním oboru, které následně může využívat ve své profesi“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 66). „Studenti se zrakovým postižením dnes běžně studují na vysokých školách, jsou-li jim umožněny podmínky pro studium přímo na jednotlivých fakultách a katedrách. V dnešní době vysokoškolských studentů s těžkým zrakovým postižením přibývá. K optimálnímu studiu výrazně přispívá činnost středisek pro pomoc studentům s postižením. Střediska spolupracují s jednotlivými katedrami, pomáhají studentům v oblasti: sestavování rozvrhů, poradenství v práci s pomůckami a při jejich získávání, realizují přepis studijních materiálů do elektronické podoby a do Braillova písma“ (Hamadová: in Pipeková, 2006, s. 263).

V České republice neexistuje vysokoškolské zařízení, které by se specializovalo na vzdělávání studentů se zrakovým postižením. Zrakově postižení tak mají možnost využít tzv. podpůrných center, která vznikají při jednotlivých univerzitách a vysokých školách a jsou nápomocna zvládat řádné studium s využitím všech podpůrných prostředků. Podpůrná centra poskytují studentům poradenství, počítačové vybavení, asistenční služby při samotném studiu i prostorové orientaci, v neposlední řadě jsou to i digitalizované texty, nebo texty převedené do Braillova písma a kompenzační tyflopomůcky.

„Společenským uplatněním těžce zrakově postižených rozumíme jejich plnohodnotnou a plnoprávnou účast prakticky ve všech sférách života společnosti, to znamená, jak v oblasti pracovního uplatnění, tak samozřejmě také ve sféře mimopracovního času, to vše při současné akceptaci zrakového defektu. Cílem je snížit důsledky zrakového handicapu na co možná nejnížší míru s využitím možností reedukace a

kompenzace zraku. Zlepšením činnosti oslabeného zraku nebo náhradou toho smyslu smysly jinými se slabozrakým a nevidomým otvírají velké možnosti ve společenském uplatnění. Společenské uplatnění těžce zrakově postižených, tj. nevidomých a slabozrakých, je samozřejmě nutné posuzovat z hlediska jejich postižení. Spektrum možností poškození zraku je velmi široké." (Čálek, Cerha, Holubář, 1992, s. 229)

1.3 Pracovní uplatnění zrakově postižených

Strukturální fondy Evropské unie a další programy Evropského společenství umožnily vznik speciálních agentur na podporu zaměstnávání zrakově postižených. Projekty jako „Tyfloemployability“ nebo „Práce bez bariér“ reagují na zoufalý stav procenta zaměstnanosti osob s těžkým zrakovým postižením. „Těžce zrakově postižení lidé patří k nejohroženější skupině zdravotně postižených občanů, co se týká pracovního uplatnění. Cílem veškerých vzdělávacích a výukových služeb musí být tedy nejen naučit danou dovednost, ale naučit ji tak, aby se efektivita činnosti prováděné zrakově postiženými pracovníky co nejvíce přiblížila efektivitě činnosti prováděné běžnou populací. Naprosto nezbytnými předpoklady pro to, aby se zrakově postižení uplatnili na trhu práce, je zvládnutí všech tří pilířů sociální rehabilitace na poměrně dobré úrovni:

- umět se sám o sebe postarat, obsloužit se
- zvládnout prostorovou orientaci v interiéru a ve venkovním prostředí
- umět využívat kompenzační pomůcky a zvládnout základy komunikace, tj. čtení a psaní (nejlépe prostřednictvím PC)

Šanci tak mají především zrakově postižení lidé s nevšední pílí a cílevědomostí a prvotní neúspěchy na poli pracovního uplatnění je neodradí.“ (RNDr. Bubeníčková, 2007, s. 1)

Sociologický průzkum trhu práce v roce 2002 mezi občany ČR (agentura průzkumu trhu GfK) ukázal, že ve skupině těžce zrakově handicapovaných osob v produktivním věku je téměř 70% nezaměstnaných. V době informačních technologií mizí klasická povolání zrakově postižených, jako je telefonista nebo ladič, objevují se však nové obory typu

rehabilitační pracovník, právník nebo tlumočník. Zaměstnávání zdravotně postižených v ČR se podle Zámečnickové dělí na dvě formy:

„1) Tzv. rozptýlená zaměstnanost - kdy v řadě případů vyžaduje ze strany zaměstnavatele vytvoření příslušných pracovních podmínek (přizpůsobení pracovního režimu, možnostem zdravotně postižených). Tato forma je nejvýhodnější zejména pro občany s lehčím stupněm zdravotního postižení. Rozptýlená zaměstnanost je tak nejvýhodnější jak ze sociologického hlediska, tak z ekonomických důvodů.

2) Podniky nebo výrobní družstva - zaměstnávají převážně invalidy (organizace a subjekty výrobního a „službového“ charakteru), kde podíl pracovníků se zdravotním postižením na celkovém počtu pracovníků činí nejméně 60%. Dotace pro zaměstnávání zdravotně postižených jsou poskytovány prostřednictvím Ministerstva práce a sociálních věcí těm zaměstnavatelům, kteří zaměstnávají nejméně 50% občanů se zdravotním postižením z celkového počtu svých zaměstnanců“ (Zámečnicková: in Opatřilová, 2005, s. 206)

Legislativa upravuje zaměstnávání zdravotně postižených osob zákoníkem práce (zákon č. 262/2006 Sb., ve znění dalších předpisů) a zákonem o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb., v platném znění (dále jen zákon o zaměstnanosti). Zdravotně postižení tak mají ze zákona nárok na zvýšenou péči při zprostředkování zaměstnání (§ 33) a zvýšenou ochranu na trhu práce (§ 67), stejný nárok potom mohou uplatnit při pracovní rehabilitaci. Podmínkou pro účasti v pracovní rehabilitaci je jasná prokazatelnost tohoto nároku, neboť „každá osoba má nárok na bezplatné poskytnutí základního sociálního poradenství o možnostech řešení nepříznivé sociální situace nebo jejího předcházení.“ (Matoušek, 2007, s. 39). Zaměstnávání osob s handicapem je do jisté míry spojeno s ochotou „zaměstnavatele podstoupit obtíže spojené s přizpůsobením pracovního místa, případně pracovní náplně zrakově postiženému“ (Květoňová in Doležel, Vítková eds. 2007, s. 64).

Mimo úřadů práce se pracovní rehabilitací zabývají i neziskové organizace. SONS – sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých v ČR má klíčové postavení při sociální a pracovní rehabilitaci zrakově postižených. Střediska Tyfloservis, o.p.s. a TyfloCentrum, o.p.s. pak v rámci svých ambulantních center organizují ucelený program rehabilitačních služeb pro zrakově postižené osoby.

Další pomocnou institucí jsou Speciálně-pedagogická centra pro zrakově postižené (zkr. SPC), kde dětem a studentům se zrakovým postižením, rodičům a pedagogickým pracovníkům, na základě vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, poskytují podporu a metodickou pomoc. Nabízené služby jsou však směřovány k samotnému žákovi a jeho vzdělávání, nikoliv k zrakově postiženým pedagogům.

1.4 Sociální a pracovní rehabilitace

Zásadní společností, která jako jediná v takovém rozsahu poskytuje služby zrakově postiženým klientům od patnácti let věku je Tyfloservis o.p.s.. Pracovníci Tyfloservisu zajišťují ambulantní, ale především terénní sociální službu individuálně zaměřenou na klienta. Nováková (srov. in Pipeková ed. 2006, s. 245) uvádí, že: „tato střediska s celorepublikovou působností se zaměřují svoji sociálně-rehabilitační podporu především na:

- prostorovou orientaci a samostatný pohyb;
- nácvik dovedností sociálních a sebeobslužných dovedností;
- nácvik efektivního využívání zbytků zraku a kompenzace absence zraku;
- kvalifikované poradenství při volbě kompenzačních pomůcek a reedukaci vidění včetně nácviku jejich obsluhy;
- nácvik čtení a psaní Braillova písma;
- nácvik psaní na kancelářském psacím stroji a počítačové klávesnici;
- nácvik vlastnoručního podpisu“.

Zrakově postižení jedinci mohou podstoupit zrakovou terapii formou reedukace a kompenzace zraku s následnou rehabilitací, nebo využít kurzů podporujících využívání speciálních (kompenzačních) pomůcek.

Reedukací se v tomto případě rozumí souhrn speciálně-pedagogických postupů, které se zaměřují na omezenou nebo sniženou funkci za pomoci využívání a rozvíjení uchované

části poškozeného organismu nebo funkcí. Po zhodnocení zrakových funkcí (s ohledem na stupeň zrakové percepce) se u zrakově postižených jedinců, kteří jsou schopni alespoň částečně vnímat zrakem, uplatňuje stimulace zraku.

„Posláním základní sociální rehabilitace je poskytovat klientovi možnosti získání určité úrovně dovednosti; cílem doplňkových forem sociální rehabilitace je rozvíjet již získané dovednosti a především motivovat k jejich užívání v běžné denní praxi“ (Pešák in Jesenský a kol. 2002, s. 201).

Oproti tomu „pracovní rehabilitace je v současném pojetí chápán především jako práce v chráněných dílnách, případně rekvalifikace“ (Pešák in Jesenský a kol. 2002, s. 201). Jak uvádí Pešák (2002), mělo by jít především o posílení pracovních schopností a získání a udržení si zaměstnání. Aby bylo dosaženo stanoveného cíle, je nutné rozvíjet sociální a komunikační dovednosti a také zajistit poradenskou podporu na pracovišti.

„Jediným specializovaným rekvalifikačním střediskem pro zrakově postižené občany je Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s. Je jediné svého druhu v České republice. Umožňuje nevidomým a těžce zrakově postiženým lidem absolvovat intenzivní kurzy pracovní rehabilitace, na které navazuje rekvalifikace s následným pracovním uplatněním. Středisko Dědina se věnuje programům zaměřeným na osoby v produktivním věku od 16let.“ (Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s., 2010)

1.5 Kompenzační pomůcky

Kompenzace zraku je pak podle Jesenského „souhrn postupů zaměřených na rozvíjení náhradních nepostižených funkcí a schopností“ (Jesenský, 1995, s. 71) Jde tedy zejména o rozvíjení sluchových a hmatových funkcí zrakově postiženého člověka, nebo o využívání pomůcek, které ztrátu zraku nahrazují.

„Pomůcky vhodné pro jedince s těžce slabým zrakem pro samostatný život známe především jako prostředky kompenzující poškozené zrakové vnímání a prostředky určené ke zvýšení kvality vnímání zrakem, a to korekcí nebo reedukací zraku. Nejzákladnější

pomůckou pro jedince s těžce slabým zrakem je bílá hůl (pevná, skládací, krátká, dlouhá, dřevěná, kovová, plastová).“ Další kompenzační pomůcky a přístroje podle (Keblová, 2001, s. 52) jsou:

- na psaní: PC s hlasovým výstupem, šablanka na podpis, šablanka na adresy, tyflografický zápisník a kazeta, psací stroj pro nevidomé (se sedmi klávesami: šesti se píší body a sedmou mezeru mezi slovy)
- ke čtení: učebnice, časopisy a knihy v Braillově písmu, reliéfní obrazový materiál, čtecí přístroje (přímým převodem snímají obraz a poskytují jeho akustický nebo hmatový výstup), přístroje se zabudovaným počítačovým systémem s hlasovým nebo hmatovým výstupem, magnetofony s možností regulace reprodukce, diktafony, lupy (ruční, stojánkové, televizní)
- k sebeobslužným činnostem: kuchyňské potřeby - váhy, speciálně upravené minutové hodiny, teploměry, zvukové indikátory světla a hladiny kapaliny, aj. k aktivitám ve volném čase: zvukové majáky, krátkovlnné radiostanice, ultrazvukové orientační přístroje, zvukové indikátory (na barvy oblečení, čísla tramvaje, společenské hry.“ (Keblová, 2001, str. 52)

„Posláním technických a kompenzačních pomůcek je především zvýšit kvalitu života, umožnit adekvátní rehabilitaci, edukaci, lokomoci, komunikaci tak, aby tyto plně uspokojily potřeby jedince“ (Vašek, 2003, s. 133).

Z tohoto pohledu je třeba rozdělit kompenzační pomůcky pro zrakově postižené na daleko širší spektrum a do podle jednotlivých činností, ke kterým slouží:

1. Optické pomůcky (lupy a čočky, brýlové systémy)
2. Optoelektronické pomůcky (kamerové lupy)
3. Výpočetní technika (speciální software a hardware, hlasové syntézy, tiskárny)
4. Mobilní telefony (telefony s ozvučením a lupami)
5. Digitální záznamníky, diktafony a CD přehrávače
6. Pomůcky pro usnadnění mobility (hole, orientační majáčky, navigace, vodící psi)
7. Pomůcky pro zápis Braillova písma (psací stroje, tabulky, kleště)

8. Hodinky a další pomůcky pro měření času (s hmatovým či hlasovým výstupem)
9. Měřicí přístroje s hlasovým nebo hmatovým přístupem (ruční pomůcky)
10. Drobné pomůcky denní potřeby a potřeby pro domácnost (čtečky, šablony)
11. Hračky, hry, pomůcky pro volný čas a sport (hmatolamy, tandemová kola)
12. Školní pomůcky

(www.tyflocentrum.cz)

Některé vybrané uvedené kompenzační pomůcky jsou kvalifikovány jako zdravotnická technika pro zrakově postižené, hrazené z veřejného zdravotního postižení. Podle Zákona o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením č. 329/2011 Sb. lze na takové pomůcky získat příspěvek na pořízení. V praxi to znamená, že pokud žadatel o kompenzační pomůcku splní zákonné podmínky, pak má na příspěvek na zvláštní pomůcku nárok.

Kompenzační pomůcky jsou zrakově postiženým poskytovány od chvíle výskytu oční vady. Provází je následně celým životem a stanou se jejich každodenním společníkem. Každý zrakově postižený má tak svoje kompenzační pomůcky, které mu usnadňují výkon práce. Stejně tak zrakově postižený pedagog využívá při svém výkonu pedagogické činnosti své kompenzační pomůcky, které mu pomáhají odstraňovat bariéry a plnohodnotně se věnovat své profesi.

1.6 Podpůrné organizace pro nevidomé a slabozraké

V České republice působí společně několik organizací, které svojí činností pomáhají zrakově postiženým. Obhájí jejich práva, potřeby a zájmy. Sdružují nevidomé a slabozraké osoby, poskytují jim služby tak, aby bylo dosahováno maximální možné míry rovnocennosti těchto osob se zdravou veřejností.



Největší takovou organizací v České republice je SONS. Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých České republiky, spolek, který vznikl 16. 6. 1996 sloučením obou do té doby celostátně působících občanských sdružení občanů s těžkým zrakovým postižením - České unie nevidomých a slabozrakých a Společnosti nevidomých a slabozrakých v ČR. Svá pracoviště a odborná střediska mají v převážné většině okresů ČR a sdružují na 10 000 členů.

„Posláním organizace SONS je jednak sdružovat nevidomé a jinak těžce zrakově postižené občany a hájit jejich zájmy, jednak poskytovat konkrétní služby vedoucí k integraci takto postižených občanů do společnosti. Priority jsou:

- vyhledávání a kontaktování těžce zrakově postižených občanů včetně osob v akutním stádiu po ztrátě zraku
 - podpora zaměstnanosti nevidomých a slabozrakých občanů
 - socioterapeutická činnost realizovaná ve svépomocných skupinách a aktivizačních klubech
 - odstraňování architektonických a informačních bariér pro těžce zrakově postižené občany
 - ověřování nových forem pomoci těžce zrakově postiženým občanům včetně popularizace a osvětlování problematiky zrakového postižení“.
- (<https://www.sons.cz>)

Služby, které organizace SONS zrakově postiženým poskytuje, jsou zejména sociálního charakteru. Jsou to zejména:

- sociální práce mezi těžce zrakově postiženými občany včetně jejich vyhledávání a prvního kontaktu s nimi
- základní poradenství o možnostech kompenzace handicapu zrakového postižení i poskytovatelích služeb takto postiženým lidem

- speciální sociálně právní, pracovně právní poradenství
- technické poradenství při výběru pomůcek pro zpracování informací včetně nácviku obsluhy takových zařízení
- vydávání informačních časopisů v Braillově písmu, zvukové podobě, zvětšeném černotisku a digitálním textu
- provozování informačního systému a digitální knihovny přístupné na internetu
- rozvoj a docvičování dovedností získaných v programech základní rehabilitace (vaření, práce v domácnosti, čtení atd.)
- výcvik vodicích psů a další služby jejich držitelům
- služby osobní asistence (průvodcovská a předčitatelská služba)

(<https://www.sons.cz>)

Z uvedeného výčtu je patrné, že se tato organizace žádným způsobem nepodílí na dalším profesním vzdělávání zrakově postižených. V minulých letech se sice SONS spolupodílel na projektech financovaných z Evropských sociálních fondů, např. Specializace pedagogických pracovníků na výuku prostorové orientace zrakově postižených, Využití moderních technologií při integraci osob se zrakovým postižením na trh práce nebo na projektu Příprava osob se zrakovým postižením pro vstup na trh práce v Praze. Vždy se ale jednalo o přípravu na budoucí povolání, specializaci nebo uplatnění na trhu práce.

Další z organizací poskytující podporu zrakově postiženým je Tyfloervis. Organizace je od roku 2000 samostatnou celostátně působící organizací se sídlem v Praze, která má 11 krajských pracovišť. Všechna krajská pracoviště pak fungují pod jednotným názvem Tyflocentrum. Hlavním cílem činnosti a základním projektem Tyfloervis ve všech krajích je poskytování terénní sociální rehabilitace lidem osleplým ve věku nad 15 let, realizovaná převážně v domácím prostředí klientů.

„Tyfloervis, o. p. s. se snaží:

- vybavit zrakově postiženého člověka staršího patnácti let takovými dovednostmi a informacemi, aby byl schopen v maximální možné míře samostatně naplňovat své životní potřeby, získal přiměřené sebevědomí, zaměřil se na možnosti svého dalšího rozvoje, ale dokázal též rozpoznat své meze a požádat o pomoc.
- vybavit okolní společnost dovednostmi a informacemi, aby byla schopna odstraňovat a nevytvářet nové architektonické ani mezilidské bariéry, které by nadbytečně ztěžovaly situaci nevidomých a slabozrakých, aby byla schopna rozpoznat jejich možnosti a limity a v případě potřeby jim poskytnout konkrétní pomoc.
- u svých klientů podporovat převzetí odpovědnosti za vlastní život, samostatnost a aktivitu, využívání všech potenciálů, kterými je člověk vybaven, a celospolečensky podporovat zájem o druhé, toleranci a pomoc.“

(<https://www.tyfloervis.cz>)

Tyfloervis se tedy primárně věnuje sociální rehabilitaci nevidomých a slabozrakých osob starších 15 let, včetně intervencí zaměřených na osoby jim blízké a širokou laickou a odbornou veřejnost. Dalšími službami vzdělávacího typu se organizace nezabývá.



Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé DĚDINA, o.p.s.

Významnou organizací v oblasti zrakově postižených je pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko DĚDINA.

„Středisko DĚDINA je v provozu od roku 1995, nejprve jako odborné středisko České unie nevidomých a slabozrakých a následnické organizace SONS ČR, která je zřizovatelem obecně prospěšné společnosti. Jako dceřiná společnost SONS ČR fungují od roku 2001. Středisko bylo vybudováno díky finanční podpoře MPSV ČR, Magistrátu hl. m. Prahy a holandské nadace CARE for Czech Republic.

Posláním střediska je minimalizovat důsledky zrakového postižení a zamezit tak sociálnímu vyloučení. Středisko je službou sociální prevence.

Zrakově postiženým klientům poskytuje:

- Registrované služby (sociální rehabilitace a sociálně terapeutické dílny)
- Rekvalifikační kurzy akreditované MŠMT ČR a MZ ČR, které organizace realizuje pro těžce zrakově postižené jako jediné zařízení v ČR. V sociálně terapeutických dílnách jsou zřízena vymezená chráněná pracovní místa na základě smlouvy uzavřené s Úřadem práce ČR.“

(<https://www.dedina.cz>)

Stejně jako dvě předchozí organizace, ani o.p.s. DĚDINA neumožňuje svým klientům další profesní vzdělávání. Cíleně se věnuje sociální rehabilitaci, sociálně terapeutickým dílnám a pracovní rehabilitaci – rekvalifikaci. Služby umožňují zrakově postiženým klientům žít plnohodnotný život zrakově postižených.

Česká republika je jedním z evropských států, kde se podpoře zrakově postižených, kromě výše uvedených organizací s celostátní působností, věnují desítky drobných spolků, dobrovolnických sdružení a klubů v rámci jednotlivých regionů. Většinou jde o malé neziskové organizace, které se věnují jednorázové i dlouhodobé pomoci zrakově postiženým, poskytují odborné sociální a sociálně právní poradenství a zejména psychickou podporu v otázkách samostatného života lidí se zrakovým postižením.

Takovými organizacemi jsou například:

Spolek Okamžik – Sdružení pro podporu nejen nevidomých

Diakonie Českého červeného kříže – Středisko pro zrakově postižené

HELPPES - Centrum výcviku psů pro postižené o. s.

Občanské sdružení Apogeu

Společnost pro ranou péči

Integrace – občanské sdružení

a mnoho dalších.

Společným zájmem všech takových organizací je jednorázová i dlouhodobá pomoc zrakově postiženým poskytovaná vlastními silami z řad dobrovolníků nebo profesionálů, pořádání workshopů, seminářů a odborných diskuzí pro osoby se zrakovým postižením. Dále poskytují odborné sociální a právní poradenství, vydávají publikace vázající se k tématice zrakového postižení a pořádají společenské a kulturní akce pro osoby se zrakovým postižením.

Žádná z popisovaných dobrovolných organizací poskytující podporu zrakově postiženým a nevidomým v České republice se v rámci svých vzdělávacích a školicích aktivit nevěnuje dalšího profesnímu vzdělávání pedagogů.

2 Profesní vzdělávání zrakově postižených v České republice

„Další profesní vzdělávání zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání“ (Veteška, 2013, s. 17). Průcha a Veteška (2012) pak dalším profesním vzděláváním rozumějí „všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému (Průcha, Veteška, 2012, s. 65). Další profesní vzdělávání je také označováno jako profesní andragogika, která řeší výchovné vlivy pracovního prostředí, vytváří metodiku profesního poradenství pro dospělé jedince a napomáhá jim tak řešit problémy v profesním životě. Podle Memoranda o celoživotním učení (EK, 2001) se výrazem „celoživotní učení“ rozumí veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů“ (EK, 2001). Primárním dokumentem v této oblasti je Lisabonská strategie (2000), která má doporučující význam. Prováděcími a uskutečňujícími dokumenty jsou pak navazující programy Vzdělávání a odborná příprava (ET 2010, 2001) a Strategický rámec pro evropskou spolupráci ve vzdělávání a výcviku (ET 2020, 2009). Dokument ET 2020 udává klíčovou roli kvalifikacím spojeným s inovacemi a celoživotním učením a reaguje tak na Doporučení Evropského parlamentu a Rady o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (2008), které se v České republice stalo výchozím dokumentem pro vytvoření národní soustavy kvalifikací.

„Podle Evropské asociace pro vzdělávání dospělých existuje pro celou oblast vzdělávání (učení se) dospělých pět klíčových požadavků: aplikovat holistický přístup, zajistit základní veřejné financování, zejména pro znevýhodněné skupiny a pro udržitelnou a lokálně umístěnou infrastrukturu, zajímat se o vysokou kvalitu vzdělávání, získat důvěru pro veškeré typy a možnosti vzdělávání a vytvořit jednoduché klíčové ukazatele, které by napomohly uznání hodnoty a významu v oblasti učení dospělých“ (Adult education trend and issues in Europe, 2010, s. 9).

„Kromě ekonomických faktorů a veřejné i individuální podpory vzdělávání dospělých, která by se projevila rovněž v ochotě investovat vlastní (osobní, volný) čas a peníze do vzdělávání, hrají v podpoře až nezbytnosti účasti na celoživotním učení roli také

legislativní úpravy. Vzdělávání dospělých je v legislativě různých evropských zemí uznáváno a chráněno jen minimálně a rozdílným způsobem.“ (Veteška, 2013, s. 24)

Veteška, Svoboda (2014) uvádějí, že koncept celoživotního učení je určujícím trendem české kurikulární reformy. Vzhledem k sociálnímu rozměru a jeho zavádění do ekonomických a podnikových strategií ho lze považovat za významný také pro andragogiku a management lidských zdrojů. (Veteška, Svoboda, 2014, s. 71)

2.1 Vzdělávací potřeby pedagogů

Další vzdělávání pedagogů z pohledu profesního rozvoje není legislativně vymezeno. „Pojem další vzdělávání učitelů není v české školské legislativě zakotven. Zákon č. 561/2004 Sb., zákon č. 563/2004 Sb. a vyhláška č. 317/2005 Sb. užívají pojem další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)“ (Průcha, 2009, str. 413). Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících však stanovuje povinnost dalšího vzdělávání po dobu výkonu své pedagogické činnosti, tzn. obnovovat, udržovat a doplňovat získanou kvalifikaci. Vzdělávání stanovené zákonem je však možné absolvovat pouze ve vzdělávacích institucích a školách, které mají Ministerstvem školství udělenou akreditaci k poskytování takového vzdělávání. Stejného vzdělávání v rámci zákona je však možné dosáhnout i tzv. samostudiem, ke kterému přísluší poskytnutí volna v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce. Druhy a podmínky dalšího vzdělávání učitelů stanovuje ministerstvo školství. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků pak stanovuje druhy takového dalšího vzdělávání:

- Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů
- Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů
- Studium k prohlubování odborné kvalifikace.

Formy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou dány druhem poskytovaného dalšího vzdělávání. Můžeme je tak rozdělit na:

- Další vzdělávání ke zvyšování kvalifikace
- Další vzdělávání průběžné, směřované na aktuální teoretické i praktické otázky výchovy a vzdělávání.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků stanovuje obsahovou stránku průběžného vzdělávání: „Obsahem průběžného vzdělávání jsou zejména nové poznatky z obecné pedagogiky, pedagogické a školní psychologie, teorie výchovy, obecné didaktiky, vědních, technických a uměleckých oborů a jejich oborových didaktik, prevence sociálně patologických jevů a bezpečnosti a ochrany zdraví. Průběžné vzdělávání může zahrnovat i jazykové vzdělávání pedagogických pracovníků.“

2.2 Vzdělávací potřeby zdravotně postižených pedagogů

Veškeré tematické okruhy dalšího vzdělávání, kterými jsou např. vzdělávací politika, management, vzdělávací proces, didaktika a pedagogicko-psychologická diagnostika, jsou určeny primárně osobám bez zdravotního postižení. Pro pedagogy se zrakovým handicapem to znamená, že se sice mohou zúčastnit takové formy dalšího vzdělávání, nikoliv však aktivní formou, ale pouze pasivním nasloucháním, nebo zprostředkovaně přes hlasové čtecí zařízení.

Průcha (2009) potom charakterizuje učitele, jako „osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech, žákům a studentům ve vzdělávacích institucích“ (Průcha, 2009, str. 396).

Jakým způsobem tedy může zrakově postižený pedagog rozvíjet svoje profesní kompetence?

Vzdělávací potřeby zrakově postižených pedagogů vycházejí ze stejných vzdělávacích potřeb pedagogů bez zdravotního postižení. Podle Prášilové (2006, str. 117) vycházejí ze:

- „požadavků a očekávání státu
- potřeby vyplývající z platných norem – požadavky v oblasti BOZP, PO aj.
- vzdělávací potřeby vyplývající z priorit vzdělávací politiky státu (multikulturní výchova, mediální výchova, environmentální výchova aj.)
- požadavků a očekávání zřizovatele - evaluace výsledků vzdělávání aj.
- ze strategie školy (didaktické inovace, diagnostické dovednosti, různé specializace, osobnostně-sociální rozvoj, aj.)
- vzdělávací potřeby samotných učitelů – potřeba inovovat výuku, potřeba připravit se na nové úkoly, apod.“

Pipeková (2006) pak diferencuje vzdělávání postižených osob takto: „Obsahové zaměření vzdělávacích činností dospělých osob s postižením je velmi variabilní a závisí na regionálně odlišných možnostech a podmínkách, na personálním zabezpečení, na zájmech a potřebách účastníků tohoto vzdělávání. Kromě vzdělávací funkce plní tyto činnosti i funkce socializační a integrační povahy“ (Pipeková, 2006, str. 101).

Byť zrakově postižení pedagogové disponují daleko větší motivací k dalšímu vzdělávání především právě pro svůj handicap, zavedení kariérního řádu z důvodu profesionalizace pedagogické profese, by dalo základy jejich kariérnímu růstu pouze v tom případě, kdy by došlo k propojení dalšího a pregraduálního vzdělávání v systémovém konceptu. V současnosti tak není legislativní opora kariérního postupu nejenom pro pedagogické pracovníky bez zdravotního postižení, ale stejně tak nenalezneme ucelený koncept zabývající se kariérním postupem pedagogů s nějakým druhem postižení. V návaznosti na to pak neexistuje žádné systémové řešení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se zdravotním postižením obecně.

3 Srovnávací model profesního vzdělávání ve Slovenské republice

3.1 Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků

Na Slovensku vstoupila v r. 2008 v platnost nová školská reforma, ve které se kromě jiných změn v školském systému realizuje koncepce kontinuálního vzdělávání učitelů. Dochází tak k duálnímu systému dalšího vzdělávání učitelů, který se diferencuje na:

- odbornou přípravu učitelů regionálního školství (základní školy a gymnázia)
- vědeckou přípravu, jako třetí stupeň vysokoškolského vzdělávání na těch školících univerzitních pracovištích, které mají pro tento stupeň a odbor akreditaci.

Celoživotní vzdělávání, zahrnující všechny aktivity, které se uskutečňují v průběhu života s cílem zlepšit si vědomosti, zručnosti a další kompetence, se postupně aplikovalo do praxe i ve střeoevropských zemích. Celoživotní vzdělávání jako základní princip výchovy a vzdělávání uplatňovaný ve vzdělávací soustavě Slovenské republiky tvoří:

- a) školní vzdělávání (základní, střední a vysokoškolské)
- b) další vzdělávání, navazující na ukončený stupeň vzdělání, dosažený v posledním stupni formálního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání je závislé na potřebách, zájmech, povinnostech člověka, jeho výběr a realizace je determinována i regionálními podmínkami. Vědomosti, dovednosti a kompetence pro celoživotní vzdělávání jsou diferenciovány do osmi referenčních úrovní v dokumentu Evropský kvalifikační rámec pro celoživotní vzdělávání, ve kterém jsou definovány konkrétní výstupy vzdělávání na jednotlivých úrovních.

Každá referenční úroveň vymezuje, jaké má jednotlivec vědomosti, co umí udělat bez ohledu na systém, v kterém danou kvalifikaci získal. Je to diferenciováný systém celoživotního vzdělávání, který zahrnuje všeobecné vzdělávání a vzdělávání dospělých, odborné vzdělávání a přípravu, stejně tak i vyšší vzdělávání. Osm úrovní pokrývá pluralitu

kvalifikací od povinné školní docházky, dalšího vzdělávání až po nejvyšší úroveň profesního nebo odborného vzdělávání a přípravy.

Klíčovým prvkem Evropského kvalifikačního rámce jsou vzdělávací výstupy, které vymezují požadavky na žáka v kategoriích vědomosti, znalosti a kompetence v jednotlivých úrovních, které se získávají ve třech formách vzdělávání: formálního, neformálního a informálního.

3.2 Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Systém dalšího vzdělávání pedagogů se na Slovensku jmenuje Kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků. Tento název vystihuje obsah vzdělávání, který v jednotlivých formách navazuje na pedagogické vzdělání ukončené druhým stupněm vysokoškolského studia (Mgr.).

Cílem kontinuálního vzdělávání je inovace a prohloubení znalostí a vědomostí z pedagogiky a psychologie – též absolvovaných předmětů na univerzitě. Formy kontinuálního vzdělávání jsou prezenční, distanční, anebo jejich kombinace. Z většiny jsou vzdělávací programy nastavené na kombinované studium.

Kontinuální vzdělávání pedagogů se realizuje ve vertikálním a horizontálním směru:

Vertikální rozvoj představuje kariérový stupeň, který je rozdělný na:

- začínající učitel
- samostatný učitel
- učitel s první atestací
- učitel s druhou atestací

Horizontální rozvoj představuje potom kariérovou pozici

- specialista (třídní, výchovný a kariérový poradce)
- vedoucí zaměstnanec (ředitel školy, školní inspektor)

Vzdělávání učitelů na Slovensku zakotvené v „Zákone o pedagogickom a odbornom zamestnancovi“ predstavuje logický systém ďalšieho profesného rastu učiteľů, jako cílové skupiny, která se největší mírou podílí na úrovni vzdělávání a výchovy školské populace. Absolvováním vzdělávacích programů, nebo tvořivé práce, pedagogové získají kredity, které mají následně odraz v jejich vyšším platovém zařazení. V systému je přesně definované, kdo může poskytovat tyto jednotlivé druhy kontinuálního vzdělávání. Škola může poskytovat jediné „Adaptační vzdělávání“, vyšší druhy jsou již v kompetenci vysoké školy, nebo organizace řízené Ministerstvem školství Slovenské republiky. Takovouto organizací zaměřenou na realizaci a celý management kontinuálního vzdělávání pedagogických a nepedagogických zaměstnanců škol a školských zařízení je i Metodicko-pedagogické centrum (MPC), řízené Ministerstvem školství Slovenské republiky. Činnost MPC je zaměřena na výkon metodické činnosti a na další vzdělávání pedagogických pracovníků. V jeho působnosti jsou školy a školská zařízení na území celé Slovenské republiky.

3.3 Vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání

Vzdělávací programy kontinuálního vzdělávání musí být akreditované Akreditační radou Ministerstva školství Slovenské republiky. Koncepce vzdělávacích programů obsahuje hlavní a specifické cíle vzdělávacího programu, členěného na jednotlivé moduly s přesnou časovou dotací a zadáním prezenční anebo distanční formy. Každý program musí mít definované cílové skupiny, způsob ukončení a požadavky na ukončení vzdělávacího programu, včetně celkového počtu získaných kreditů. Každý vzdělávací program má garanta, který zodpovídá za realizaci a úroveň vzdělávání.

Níže uvedené druhy kontinuálního vzdělávání vycházejí z potřeb zvyšování kompetencí zejména pro kategorii samostatný učitel, který se jejich absolvováním dopracuje k atestačním zkouškám.

Aktualizační vzdělávání (rozsah 20-60 hodin, po dobu 10 měsíců) je zaměřené na změny v koncepci výchovy, prohlubování, rozvíjení a rozšiřování existujících odborných a pedagogických vědomostí a zručností učitelů. Učitel si může vybrat z nabídky aktualizačních vzdělávacích programů podle svojí specializace, nebo zájmu o vybrané problémy výchovy.

Inovační vzdělávání (rozsah 60-110 hodin, po dobu 12 měsíců). Obsahem tohoto druhu vzdělávání jsou inovace v předmětech anebo studijních oborech, které pedagog vyučuje, ale i v pedagogice, psychologii a dalších oblastech potřebných pro výkon pedagogické činnosti. Právě zde je vytvořen velký prostor pro vzdělávací činnosti osob s postižením a to nejenom prohloubení znalostí a vědomostí z pedagogiky a psychologie, ale s ohledem na vývoj informačních technologií především na speciální komunikační techniky, seznámení se sortimentem speciálních optických, rehabilitačních, kompenzačních i jiných pomůcek a s možnostmi jejich získání, proškolení v obsluze vybraných pomůcek, odstraňování bariér z hlediska potřeb postižených a nácvik dovedností především v reálných podmínkách. To vše v úzké návaznosti na vykonávanou pedagogickou činnost zdravotně postiženého.

Specializační vzdělávání (rozsah 100-160 hodin, po dobu 18 měsíců). Cílem vzdělávání jsou zejména vědomosti a kompetence potřebné pro výkon specializovaných činností. Pokud se předcházející dvě vzdělávání končila zkouškou před tříčlennou komisí, tento druh má v předpisech stanovenou závěrečnou práci, která je rozsahem závislá na počtu odučených hodin. Závěrečná práce je hodnocena jedním recenzentem.

Funkční vzdělávání (rozsah 160-200 hodin, po dobu 24 měsíců). Obsah vzdělávání je směřovaný, podobně jako v České republice, na řízení školy, znalosti školské legislativy, řízení výchovně-vzdělávacího procesu, který se skládá zejména z personálního a finančního řízení a z vlastního osobního rozvoje. Vzdělávání řídicích pracovníků ve školství je ukončené též písemnou prací, kterou posuzuje jeden recenzent.

Systém přidělování kreditů za uvedené druhy kontinuálního vzdělávání se odvíjí od počtu hodin, náročnosti a způsobu ukončení. Kredity za celkový rozsah hodin se řídí pravidlem za pět odučených hodin jeden kredit. Kromě absolvování těchto druhů vzdělávání Akreditační rada Ministerstva školství Slovenské republiky přiznává kredity i za prokazatelné tvořivé aktivity, objektivně měřitelné výkony například jako autorství,

spoluautorství schválených učebních pomůcek, učebnice, učební texty a pracovní sešity, dále tvořivé aktivity definované pro konkrétní obor, výsledky výzkumu, patenty, anebo absolvované vzdělávání v zahraničí.

K finálním postupům v rámci kontinuálního vzdělávání pak patří atestační zkoušky.

Kariérová pozice – horizontální rozvoj učitele

Kariérová pozice představuje funkční zařazení pedagoga na výkon specializovaných anebo řídicích činností, které si vyžadují uplatnění příslušných manažerských kompetencí. Systém profesního růstu členů kariérové pozice na:

- pedagogy – specialisty (třídní učitel, výchovný poradce, kariérový poradce)
- pedagogy – řídicí pracovníky (ředitel školy, zástupce ředitele) V této kariérové pozici absolvuje kandidát funkční a následné funkčně-inovační vzdělávání.

3.4 Realizace kontinuálního vzdělávání pedagogů

Ve Slovenské republice se realizuje kontinuální vzdělávání učitelů přes Metodicko-pedagogické centrum, pedagogické fakulty na univerzitách, které vytvořily samostatné referáty kontinuálního vzdělávání. Vzdělávání je pedagogům v plné výši nákladů hrazené z prostředků Evropské unie prostřednictvím Národního projektu „Profesijný a kariérový rast pedagógov“. Kontinuální vzdělávání na fakultách se realizuje zpravidla za finanční úhradu a z tohoto důvodu je těžištěm zájmu slovenských pedagogů Metodicko-pedagogické centrum a jeho regionální pracoviště. Metodicko-pedagogické centrum má svoje centrum v Bratislavě a v rámci Slovenska pracuje dalších 7 MPC v Trnavě, Nitře, Komárně, Trenčíně, Žilině, Prešově a v Košicích.

Největší počet vzdělávání pedagogů se zrealizoval v rámci modulu aktualizací vzdělávání a to především z důvodu, že cílem tohoto druhu vzdělávání byla aktualizace a inovace poznatků v daném předmětu, což způsobilo i největší zájem ze strany pedagogů.

Prostřednictvím projektu „Profesijní a kariérový rast pedagogů“, který je financovaný z prostředků Evropské unie se mohl vybudovat efektivní systém (dalšího) kontinuálního vzdělávání učitelů v Slovenské republice. V letech 2012 – 2015 absolvovalo různé druhy vzdělávání v akreditovaných programech kontinuálního vzdělávání, jako i atestační zkoušky, na 80 tisíc pedagogů.

4 Příklad dobré praxe – projekt Hudba ve tmě

Po tříleté realizaci skončil v srpnu 2012 projekt Cesta k rovnému uplatnění při zrakovém postižení, který byl financován z fondů EU – ESF v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost a jehož příjemcem byla Konzervatoř Jana Deyla a střední škola pro zrakově postižené v Praze.

Hlavním cílem projektu bylo vyhledání dětí se zrakovým postižením, jejichž hudební předpoklady by mohly být šancí jejich budoucího profesního uplatnění a všestranná pomoc těm, kteří se chtějí zapojit do rozvoje hudebního nadání těchto dětí. K integrovaným dětem se zrakovým postižením ve všech krajích ČR vedla cesta přes pracovníky speciálně pedagogických center, která se zaměřují na děti s vadami zraku. Těmto pedagogickým pracovníkům byla nabídnuta školení. Celkem tak bylo proškoleno 22 pracovníků z 8 pracovišť SPC. Za velmi důležitou byla považována informovanost o možnostech a způsobech výuky zrakově postižených dětí v řadách učitelů základních uměleckých škol. Vzniklo akreditované školení MŠMT v systému DVPP, které se pak uskutečnilo v sídle školy v Praze. Tato školení přinesla nové poznatky, materiály a kontakty pro 122 učitelů ZUŠ. Nyní tito učitelé hudby působí na 51 uměleckých školách po celé ČR.

Projekt se věnoval také doplňování vzdělání zrakově postižených hudebníků – absolventů Konzervatoře, kteří se seznamovali s novými postupy a možnostmi ve výuce hry na nástroje a zpěvu, ale také se specifickou problematikou přístupu k žákovi se zrakovou vadou obecně, s problematikou legislativy a administrativy a využití ICT.

O nabídku doplnění vzdělání v rámci akreditovaného školení MŠMT v systému DVPP projevil zájem 81 učitelů, mnoho z nich využilo několik z nabízených programů a také často přijížděli na školení opakovaně. Všechna školení pro tuto skupinu probíhala v sídle školy v Praze. Samotní hudebníci se zrakovým postižením vždy byli zdrojem cenných informací nejen pro své konkrétní žáky, ale mohou se stát dobrými rádci dalším osobám, které se výuce hudby zrakově postižených dětí chtějí věnovat.

V říjnu 2011 se pak uskutečnila v sídle školy v Praze konference se záměrem nejen přiblížit problematiku vzdělávání zrakově postižených osob v oblasti hudby z různých úhlů pohledu, ale také umožnit vzájemné setkání všech osob, kterých se tato problematika dotýká. Zájemcům o školení všech typů se představilo 50 odborných lektorů a konzultantů, kteří byli vesměs oceňováni jako velmi fundovaní, opakovaný zájem o školení z řad klientů všech skupin je toho nejlepším dokladem.

Na zabezpečení úkolu vytvoření materiálů, které by byly přínosem pro zrakově postiženého hudebníka na jakémkoliv stupni rozvoje, se podílelo mnoho institucí, zvláště těch, které se věnují specializované činnosti pro zrakově postižené a mnoho jednotlivců, kteří zúročili často své vlastní zkušenosti, nebo vědomosti a poznatky z dlouholeté činnosti. Tak vznikla metodická publikace „O hudebním vzdělávání dětí se zrakovým postižením“ a metodické DVD nabízející vhled do problematiky výuky konkrétních hudebních oborů. Také byla zpracována nová problematika zabývající se hudebními softwary, které spolupracují s odečítačem JAWS. Velmi potřebný návod je tak možné získat v příručce „Hudební programy přístupné osobám se zrakovým postižením“.

Snahou projektu bylo přispět k včasnému podchycení talentu a umožnění efektivního vzdělávání integrovaných dětí se zrakovým postižením v oblasti hudby tak, aby další výzkum mohl potvrdit vhodnost profese hudebníka pro zrakově postižené jedince, jako tomu bylo v předchozích výzkumech z let 1992, 2004 a také v posledním, projektem iniciovaném sociologickém výzkumu z roku 2011. V závěru projektu byly upraveny webové stránky www.hudbavetme.kjd.cz tak, aby nadále poskytovaly přístup k materiálům vytvořeným projektem a zůstaly nejen zdrojem informací, ale mohly se stát zprostředkovatelem kontaktů mezi všemi, kdo byli projektem a jeho záměry osloveni.

Z předchozích dvou kapitol je patrné, že propracovaný systém dalšího vzdělávání ve Slovenské republice, stejně tak i příkladný projekt Hudba ve tmě, financovaný z prostředků EU jsou jednou z možných cest, kterou lze řešit současný stav v České republice. Abychom se ujistili, jak závažná je problematika dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů, v následující kapitole se budeme věnovat pouze tomuto tématu.

5 Empirická část

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je identifikace potřeb a možností dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Základní metodou práce je technika strukturovaných rozhovorů s důrazem na individuální přístup ke zdravotně postiženým respondentům.

5.1.1 Výzkumné otázky

1. Jaké jsou potřeby a možnosti dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů?
2. Jakým způsobem se pedagogové dál profesně vzdělávají?
3. Co chybí v nabídce dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů?

5.1.2 Výzkumný problém

V závislosti na druhu otázek ve strukturovaném rozhovoru se dají formulovat dva výzkumné problémy.

Výzkumný problém deskriptivní (popisný) nám přímo předurčuje cíl výzkumu a tím je identifikace potřeb dalšího vzdělávání, druhy kompenzačních pomůcek a nabídka vzdělávání pro zrakově postižené pedagogy. Zjištěné výsledky lze porovnat s identifikovanými potřebami na základě studia odborné literatury, jejichž výčet je uveden v teoretické části této práce.

Výzkumný problém kauzální nám vyplývá ze zjištění příčin některých odpovědí na dané otázky, zejména zjištění důvodů nedostatečnosti současné nabídky vzdělávání zrakově postižených pedagogů. U některých otázek vedeného rozhovoru jsou proto současně zjišťovány důvody, co vedlo respondenta takto odpovědět. V návaznosti na deskriptivní výzkumný problém tak je možno lépe vyhodnotit výzkumné předpoklady a šířeji interpretovat výsledky výzkumu.

5.1.3 Výzkumné předpoklady

Výzkumný předpoklad č. 1

Respondenti mají velmi širokou škálu vzdělávacích potřeb, ale minimum možností je realizovat.

Důvodem pro takové tvrzení je předpoklad, že dalšímu profesnímu vzdělávání takto specifické skupiny pedagogů se žádná ze vzdělávacích institucí ani organizací v České republice cíleně nevěnuje.

Výzkumný předpoklad č. 2

Zrakově postižení pedagogové se dál profesně nevzdělávají.

Důvodem pro takové tvrzení je předpoklad, že neexistuje nabídka takového druhu vzdělávání pro tak specifickou skupinu pedagogů.

Výzkumný předpoklad č. 3

Nabídka dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů je minimální.

Důvodem pro takové tvrzení je předpoklad, že současná nabídka dalšího profesního vzdělávání v České republice nezohledňuje specifické potřeby postižených obecně a současně vzdělávací systém neřeší profesní rozvoj postižených vůbec.

5.2 Výzkumný vzorek

„Způsob výběru vzorku představuje pravděpodobnost být vybrán, tedy jak by měli být respondenti vybíráni. Existuje mnoho přístupů ke členění jednotlivých technik výběru vzorků, protože se jich mnoho pohybuje na rozhraní mezi reprezentativními technikami, které využívají statistické postupy, a tzv. záměrnými technikami pracujícími zpravidla s vlastním úsudkem při výběru vzorku. Těmto hraničním technikám říkáme kvazireprezentativní.“ (Kozel, 2006, s. 156)

Výzkumný vzorek byl záměrně zvolený, výběrový. Pro účely cíle výzkumu bylo třeba, aby všichni respondenti byli zrakově postižení pedagogové. Při pilotním ověřování bylo zjištěno, že u zrakově postižených nelze použít klasické dotazovací metody – dotazníku a

bylo nutné změnit techniku výzkumného šetření na strukturované rozhovory. V návaznosti na tuto skutečnost pak poklesl předpokládaný počet respondentů za 30 na 15 s z důvodu velké časové náročnosti sběru dat prostřednictvím strukturovaných rozhovorů.

Prostřednictvím kontaktů získaných od Sjednocené organizace nevidomých a slabozrakých ČR, bylo osloveno 28 zřetelně postižených pedagogů aktivně vykonávajících pedagogickou činnost v rámci hlavního města Prahy, z nichž výsledných 15 bylo ochotno zúčastnit se předmětného výzkumu.

5.3 Metodologie výzkumu

Výzkumná metodologie bude kombinací kvantitativního a kvalitativního šetření.

Jako výzkumná metoda bude použit strukturovaný rozhovor. Ten je podle Gavory jednou z nejfrekventovanějších kvantitativních metod. V empirickém výzkumu používán obvykle v kombinaci s písemným dotazníkem (Gavora, 2000, s. 110). Rozhovor bude připravený, standardizovaný. Původně zamýšlené dotazníkové šetření bylo nutné zaměnit a to nejenom vzhledem ke specifčnosti vybrané skupiny respondentů, ale také k nutnosti použít individuální přístup. Někteří z respondentů si dopředu vyžádali otázky z připraveného rozhovoru a tak bylo nutné převést dotazník v několika výtiscích do Braillova písma. Ne každý z respondentů má ve svém užívání zařízení umožňující převod psaného textu na mluvené slovo. Těmto respondentům byly před rozhovorem zaslány otázky poštou. Respondenti se tak mohli lépe připravit na některé odpovědi a rozhovory díky tomu probíhaly v přátelském vztahu.

Vedení rozhovoru také umožnilo eliminovat problémy se špatným pochopením některých otázek a pomohlo odhalit a doplnit řadu detailních informací a komplexnějších dat. Ve většině případů tak byla navázána potřebná spolupráce tazatele a dotazovaného, kterému optimální atmosféra umožnila co nejlépe poskytnout požadované informace.

Při rozhovoru byly použity následující druhy otázek:

- volné (volný prostor k vyjádření, např. při zjišťování nabídky vzdělávání)
- uzavřené (výběr z daných variant)
- polouzavřené (výběr z variant i možnost vlastního vyjádření)
- dichotomické (ano, ne, mám, nemám)
- polytomické výčtové (všechny adekvátní varianty odpovědi, výběr z více možností)
- kontrolní (za účelem jiné formulace stejného dotazu)
- kontaktní (sloužící k navázání vztahu s respondentem)
- projekční (nepřímé tážení na citlivá témata)

„Neexistuje přesný návod správné konstrukce otázek. Konkrétní podoba otázky záleží na informacích, které nám mají poskytnout odpovědi na otázku. Významným měřítkem správné konstrukce otázek je proto informační hodnota otázky. Určitě je třeba neopomenout otázky, jejichž zodpovězení by mohlo následně vést ke správným nebo přesnějším výsledkům a závěrům. Zároveň bychom se měli zaměřit na eliminaci možných chyb pramenících z odpovědí respondenta. Naší snahou by mělo být, aby našim otázkám porozuměl, byl schopen a především ochoten na ně odpovědět. Odpovědným přístupem a následnou kontrolou pak můžeme také snížit vliv rizikových skupin otázek – s neutrální a otevřenou odpovědí. Špatně formulovaná otázka je jedním z hlavních zdrojů nepřesných nebo jinak chybných odpovědí.“ (Kozel, 2006, s. 161)

„Kvalitativní výzkum má jiné cíle, a tedy i pravidla, než kvantitativní. Cílem je porozumění lidem v sociálních situacích. Kvalitativní a kvantitativní výzkumy se doplňují: první pomáhá rozumět, druhý ověřuje validitu tohoto porozumění.“ (Disman, 2002, s. 290-293)

„Kvantifikace je myšlenkový proces, který slouží k tomu, abychom mohli údaje vypovídající o kvalitě měřit, kvantifikovat, převést na kvantitu. Při tomto procesu se především rozhodujeme, které kvantifikovatelné údaje a pomocí kterých výzkumných přístupů, analýz je můžeme získat. Účelem kvantitativního výzkumu je získat měřitelné číselné údaje.“ (Kozel, 2006, s. 119)

5.4 Průběh výzkumu

Vlastní výzkumné šetření probíhalo v několika navazujících etapách.

- Pilotní studie
- Předvýzkum
- Vlastní výzkumné šetření

5.4.1 Pilotní studie

V případě výzkumného šetření u zrakově postižených bylo pilotní ověřování a předvýzkum nutností. Definice výrazu pilotáž a předvýzkumu se ale v literatuře liší. Výraz pilotáž v Malém sociologickém slovníku je vyjádřena jako posouzení výzkumného nástroje, tj. jednotlivých otázek a dotazníku. (Malý sociologický slovník, 1970, s. 274 – 275) Ve stejné publikaci pod názvem dotazník, pak najdeme jiné vyjádření: „Na těch úsecích, kde dosavadní suma poznatků nestačí k formulování dostatečně přesných pracovních hypotéz, předchází formulaci dotazníku pilotní výzkumná akce“. (Malý sociologický slovník, 1970, s. 68) M. Disman pak vysvětluje, že „definice používané ve většině americké literatury, i když jsou odchýlné od definic užívaných u nás“ a přirovnává pilotní studii k seznamovací sondě a předvýzkum chápe jako ověření nástroje. (Disman, 2002, s. 120)

Pilotně byl strukturovaný rozhovor připravován v úzké spolupráci s nevidomými pedagogy. Některé otázky tak byly přeformulovány, k jiným byl podán náležitý výklad, aby při vlastním dotazování bylo porozuměno všem specifickým a odlišnostem v odpovědích, zejména ve vztahu vidomý – zrakově postižený. K pochopení všech souvislostí jsem v doprovodu nevidomého navštívila Knihovnu a tiskárnu pro nevidomé - K. E. Macana v Praze, která zpřístupňuje nevidomým a těžce zrakově postiženým občanům informace a umělecké hodnoty a to prostřednictvím Braillova slepeckého písma, zvukových záznamů, reliéfní grafiky a digitálních textů, absolvovala jsem základní školení komunikace se zrakově postiženými a vyzkoušela si důležitost zástupného smyslu – sluchu. Pro zrakově postižené je zvuk tím samým, co pro zdravého člověka zrak. V případě zrakově postižených jde o zásadního nositele informací.

5.4.2 Předvýzkum

Předvýzkumná činnost proběhla ve spolupráci se zrakově postiženými pedagogy na Konzervatoři Jana Deyla a střední škole pro zrakově postižené v Praze. Předvýzkumu se tak zúčastnili jak samotní nevidomí pedagogové, tak těžce zrakově postižení pedagogové v doprovodu asistentů pedagoga, anebo vodícího psa.

Účelem předvýzkumu bylo zjištění, zda předem připravený strukturovaný rozhovor je veden srozumitelně, zda jsou otázky kladeny zcela jasně a zda je k jednotlivým respondentům přistupováno dostatečně citlivě, zejména v oblasti zdravotního handicapu a osobní roviny.

I přes uvedenou náročnost získávání dat bylo nutné postupovat u všech dotazovaných naprosto stejným způsobem a provádět záznam i vyhodnocení odpovědí stejně, aby byla zachována vysoká míra standardizace. Také se jasně ukázalo, že u zrakově postižených obecně, téměř nelze provádět jakákoliv šetření pomocí klasického dotazníku. Chybějící sociální kontakt a navázání vztahu mezi dotazovaným a výzkumníkem byl klíčovým bodem při sběru dat. Výzkumné šetření se tak stalo velmi časově náročným, neboť bylo třeba vytvořit s dostatečným časovým odstupem prostor pro komunikaci, seznámení a získání důvěry.

5.4.3 Vlastní výzkumné šetření

Pro dosažení výzkumného cíle a ověření výzkumných otázek byly vedeny strukturované rozhovory. Data jimi získaná byla zaznamenána do záznamových archů. Souběžně k tomu byly pořizovány i tzv. polní poznámky (field notes), tedy vše, co se v průběhu šetření událo a to nejenom ze strany dotazovaného, ale také byly zaznamenány veškeré nápady a poznámky, které vyplynuly ze získávání dat výzkumníkem. Při každém rozhovoru tak vznikala dokumentace obsahující data organizační, analytické a terénní. Bylo třeba pečlivě zaznamenávat každou drobnost, neboť právě ta mohla pomoci při vyhodnocení k přesnějším interpretacím a důkladnému ověření výzkumných předpokladů.

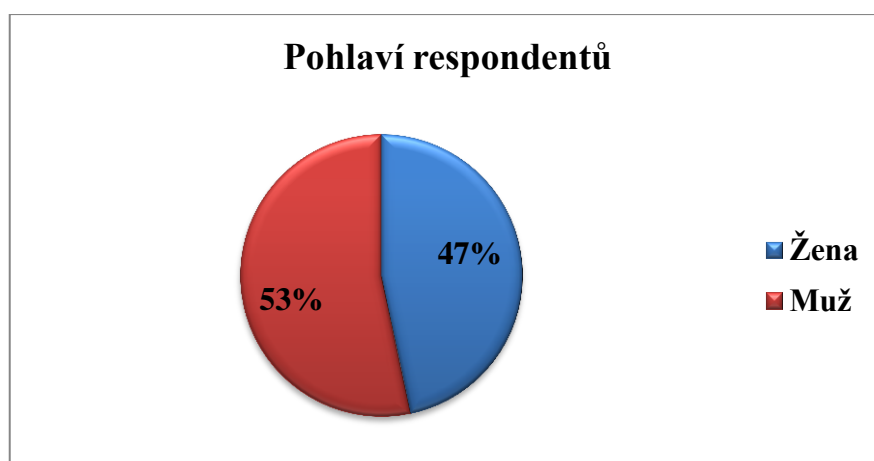
S každým respondentem byl v dostatečném časovém předstihu dohodnut termín schůzky s tím, že prostředí, ve kterém bude rozhovor probíhat, si vybere on sám a to zejména z důvodu vytvoření přátelské a uvolněné atmosféry. Ze získávání potřebných dat se tak stala pro některé z respondentů společenská událost a příjemné setkání.

5.5 Výsledky výzkumného šetření

Z důvodu velkého množství dat, která byla získána prostřednictvím výzkumného šetření, byla data zpracována elektronicky a to zejména standardním nástrojem pro zpracování analýzy dat tj. MS Office Excel a Word. Výzkumu se zúčastnilo 15 respondentů, zřetelně postižených pedagogů, aktivně vykonávajících pedagogickou činnost, tj. 100% dotazovaných. Vzhledem k náročnosti získávání dat a zvoleným metodám výzkumu byly vyhodnoceny odpovědi všech respondentů na všechny otázky. Odpovědi u jednotlivých otázek byly následně zpracovány do tabulek a pro přehlednější uspořádání také do grafů s popisy a legendami. Získané výsledky jsou interpretovány v procentech.

Otázka č. 1 zjišťovala osobní data respondentů. Pohlaví, věk, stav, bydliště a počet let pedagogické praxe.

Graf č. 1 Poměr pohlaví respondentů výzkumného šetření - z důvodu zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku.



Tabulka č. 2 Zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku

Pohlaví	N	%
Žena	7	47
Muž	8	53
CELKEM	15	100

Na základě získaných dat bylo zjištěno, že z celkového vzorku 15 respondentů je 8 mužů a 7 žen. Z uvedeného je patrné, že počet žen a mužů zkoumaného vzorku byl téměř stejný a lze tedy předpokládat, že následující odpovědi u dalších otázek budou zastoupeny rovnoměrně – ženami i muži. Toto pravidlo bylo sledováno u všech následujících otázek a v případě nerovnoměrnosti je zvlášť vyznačeno

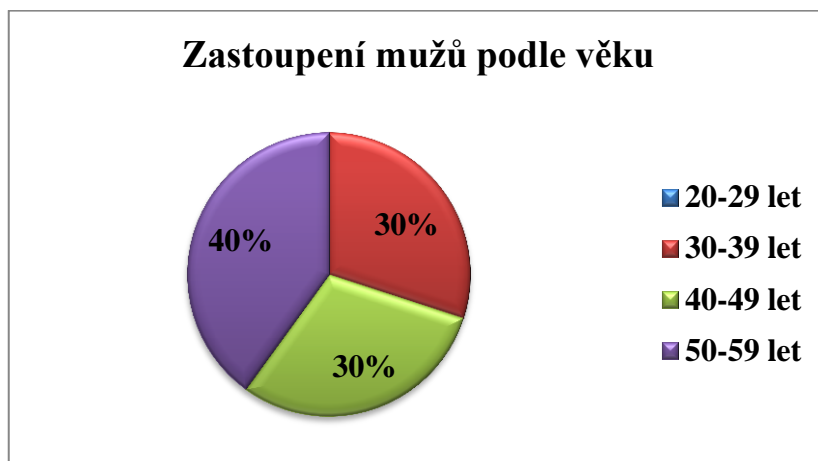
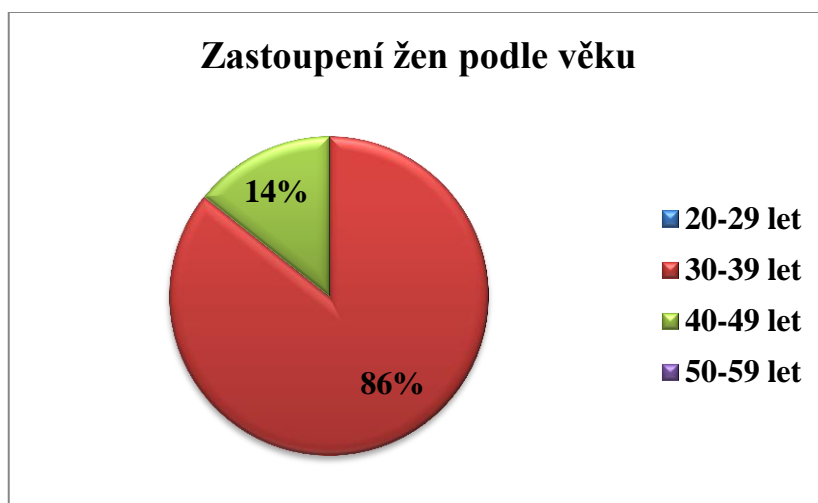
Graf č. 2 Věkové složení respondentů



Tabulka č. 3 Věkové složení respondentů

Věk	N	%
20-29let	0	0
30-39let	9	60
40-49let	4	27
50-59let	2	13
CELKEM	15	100

Grafy č. 3 Složení respondentů podle pohlaví a věku



Tabulka č. 4 Složení respondentů podle pohlaví a věku

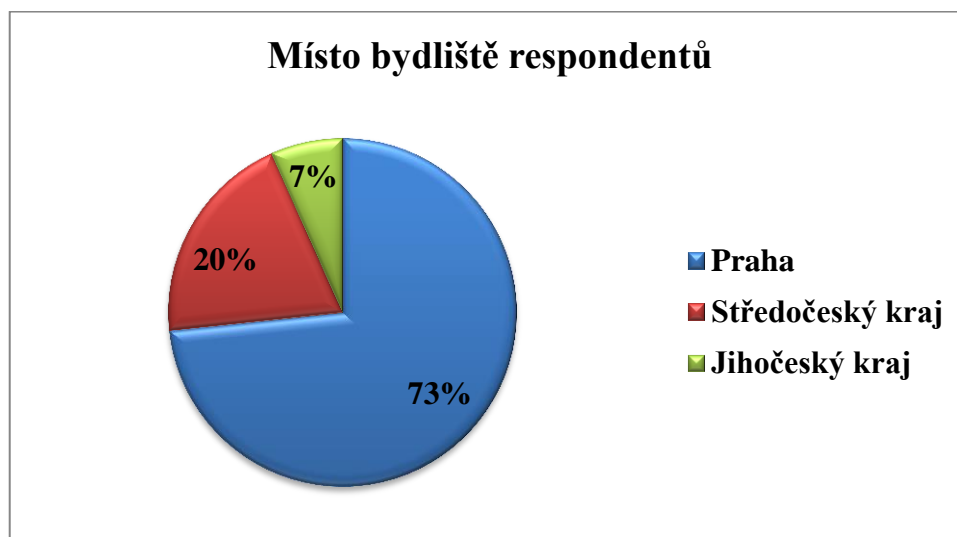
Věk	Žena	%	Muž	%
20-29	0	0	0	0
30-39	6	86	3	30
40-49	1	14	3	30
50-59	0	0	4	40
CELKEM	7	100	10	100

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 15 respondentů, z nichž nejvíce bylo ve věku 30-39 let 9 pedagogů (60%), ve věku 40-49 let 4 pedagogové (27%) a ve věku 50 – 59 let 2 pedagogové (13%).

Zastoupení mužů a žen podle pohlaví a věku pak odpovídá:

Ve věku 30-39 let bylo zastoupeno celkem 6 žen (86%), a ve věku 40-49 1 žena (14%). Ve výzkumném šetření byli muži zastoupeni: ve věku 30-39 let 3 muži (37,5%), ve věku 40-49 let také 3 muži (37,5%) a ve věku 50-59 let 2 muži (25%)

Graf č. 3 místo bydliště respondentů výzkumu

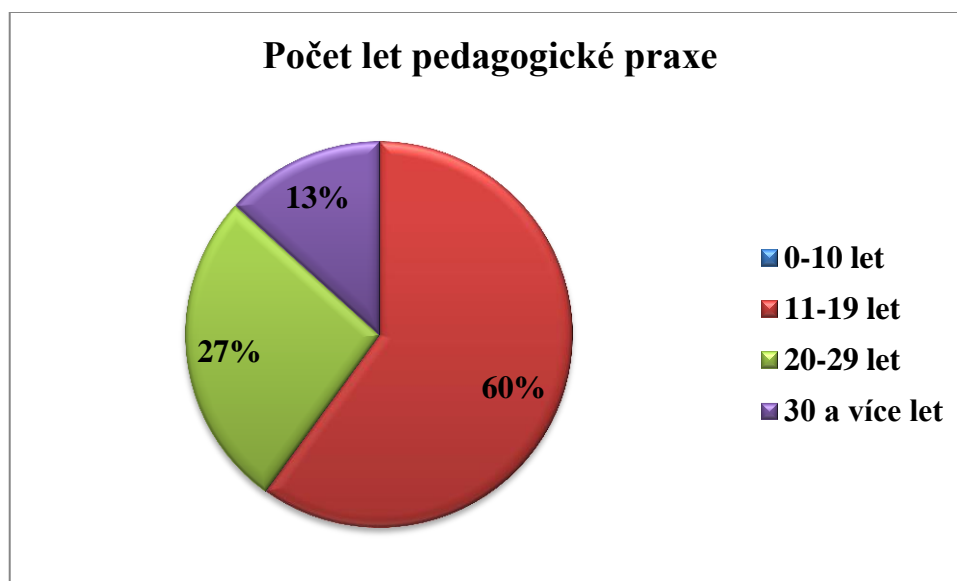


Tabulka č. 5 Místo bydliště respondentů výzkumu

Bydliště	N	%
Praha	11	73
Středočeský kraj	3	20
Jihočeský kraj	1	7
Celkem	15	100

Z celkového počtu 15 respondentů je trvale žijících v Praze celkem 11 (73%). Další tři trvale žijí ve Středočeském kraji (20%) a jeden respondent v současnosti dojíždí z Jihočeského kraje (7%)

Graf č. 5 Počet let pedagogické praxe



Tabulka č. 6 Počet let pedagogické praxe

Počet let	N	%
0-10 let	0	0
11-19 let	9	60
20-29 let	4	27
30 a více let	2	13
CELKEM	15	100

Z uvedeného grafu vyplývá, že délka pedagogické praxe je přímo závislá na věkovém složení respondentů. V rozhovorech všichni shodně uvedli, že se již před nastoupením do vysokoškolského studia rozhodli pro učitelské povolání a vzhledem k zdravotnímu postižení také po dokončení studia skutečně k výkonu pedagogické činnosti nastoupili.

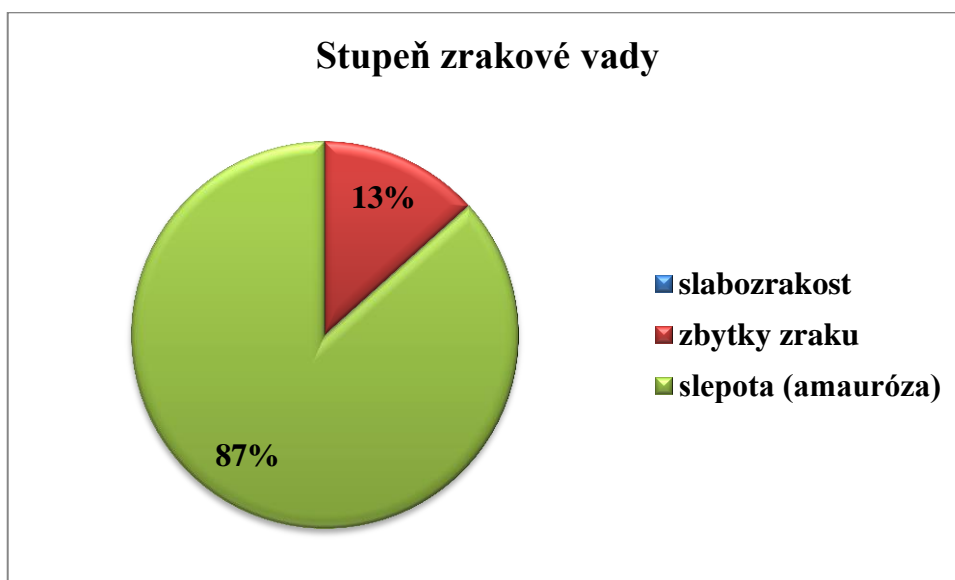
Ze stejného tedy zároveň překvapivě vyplývá, že všichni respondenti, tj. 100% zřakově postižených pedagogů se věnuje svému povolání od dokončení studia – dosud. Důvodem je takřka nemožná změna povolání vzhledem ke zdravotnímu postižení a těžké uplatnitelnosti na trhu práce.

Otázka č. 2 směřovala ke zjištění druhu zrakové vady, případně k rozsahu poškození zraku. Respondentům byly nabídnuty možnosti odpovědi z následující tabulky:

Tabulka č. 7 Stupeň zrakové vady

Druh vady	N	%
slabozrakost	0	0
zbytky zraku	2	13
slepota (amauróza)	13	87
Celkem	15	100

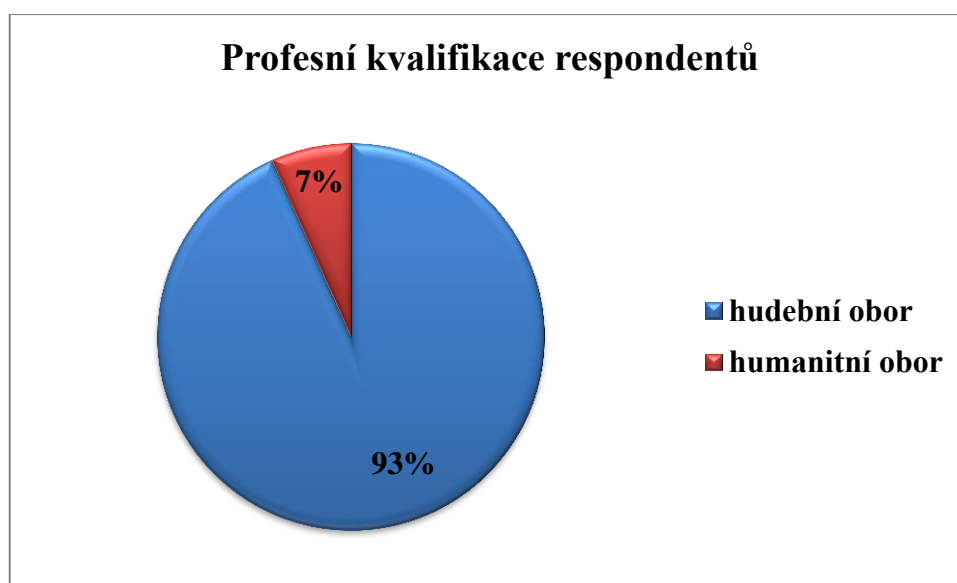
Graf č. 6 Stupeň zrakové vady



Ve výzkumném šetření se do kategorie nevidomí zařadilo 13 respondentů (87% odpovídajících), dva respondenti sdělili, že mají zbytky zraku (13%), z čehož jeden respondent vidí pouze na jedno oko. Zařazení si dotázaní vybírali sami, většinou podle lékařské zprávy přiznávající trvalou slepotu. Dva dotázaní se zbytky zraku ke své oční vadě sdělili, že úplná ztráta zraku je nevyhnutelná s progresí v horizontu několika let. Jejich vnímání je však v současné době téměř na úrovni vnímání nevidomých.

Otázka č. 3 zjišťovala profesní kvalifikaci zrakově postižených pedagogů, včetně jejich případné specializace. V návaznosti na zjištění z tabulky č. 6, ze které vyplývá, že všichni respondenti se v pedagogické praxi věnují vystudovanému oboru, otázka zjišťující profesní kvalifikaci zároveň odpovídá na to, v jakém oboru respondenti vykonávají pedagogickou činnost a navazuje tak na otázku č. 4, kde je zkoumán druh zařízení a obor

Graf č. 7 Profesní kvalifikace zrakově postižených pedagogů



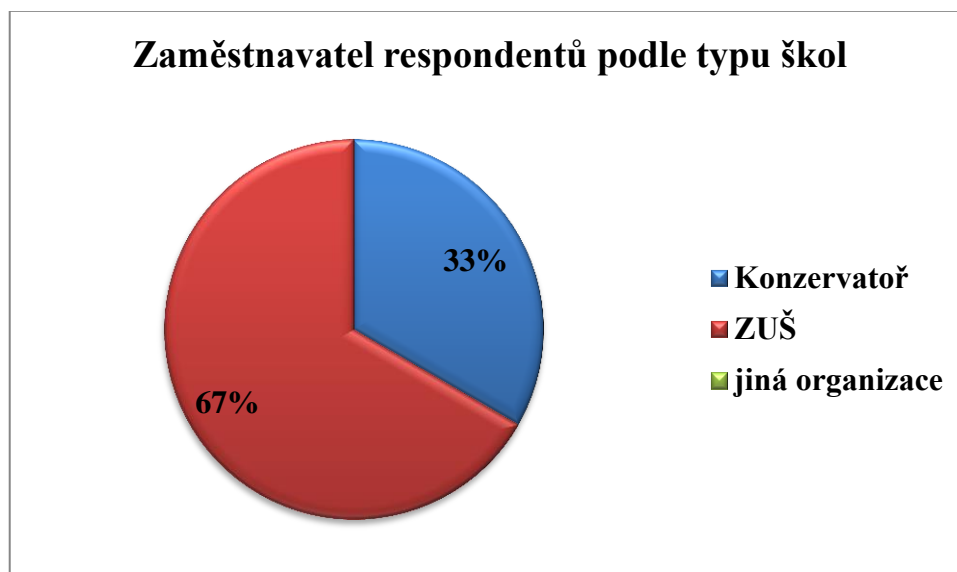
Tabulka č. 8 Profesní kvalifikace zrakově postižených pedagogů

Druh oboru	N	%
hudební obor	14	93
humanitní obor	1	7
Celkem	15	100

Z výsledků šetření vyplývá, že 14 respondentů z 15 tj. celých (93%) vystudovalo hudební obor a pouze jeden respondent tj. (7%) vystudoval a následně se věnuje humanitnímu oboru, konkrétně dějepisu.

Otázka č. 4 zjišťovala druh zařízení a obor, ve kterém respondenti vykonávají pedagogickou činnost

Graf č. 8 Druh zařízení, kde respondenti vykonávají pedagogickou činnost

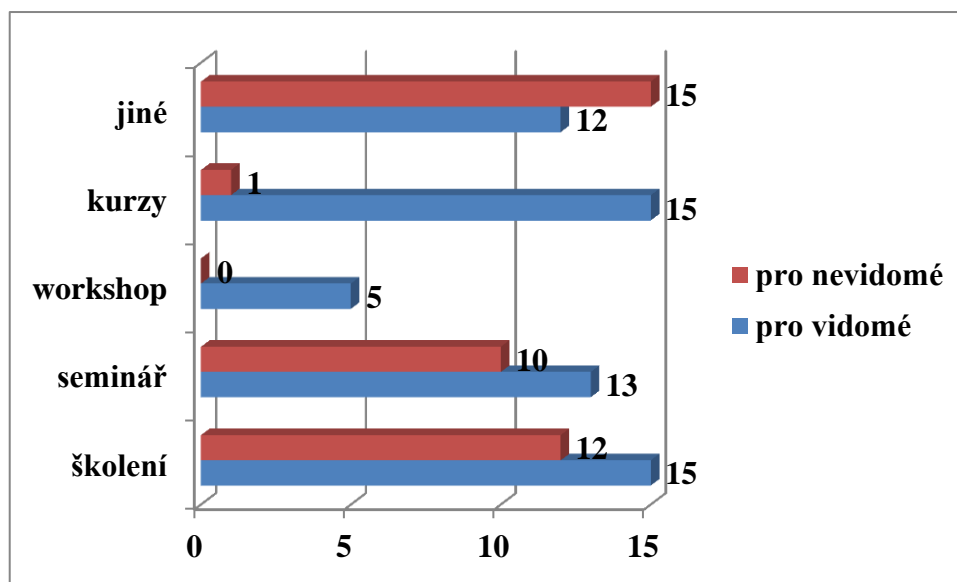


Z uvedeného grafu je patrné, že 5 respondentů (33%) vykonává svojí pedagogickou činnost na Konzervatořích, 10 respondentů (67%) pak učí na základních uměleckých školách.

Doplňujícími otázkami bylo zjištěno, že všichni respondenti, tj. 100% pak učí na více typech škol najednou. Jde o Konzervatoře a základní umělecké školy ve vzájemných kombinacích. Důvodem je především to, že respondenti na jednotlivých pracovištích mají tzv. zkrácené úvazky, tj. pracovní úvazky menší než 1,0. Hudební obor umožňuje pedagogovi takovou velikost úvazku, kolik učí žáků, zejména v individuální výuce.

Otázka č. 5 zjišťovala všechny druhy a způsoby dalšího profesního vzdělávání, které zrakově postižení pedagogové sami absolvovali. Z doplňujících otázek kladených při strukturovaném rozhovoru k této otázce také vyplynulo, že veškeré vzdělávání uvedené v odpovědích si respondenti vyhledávali sami, nebo jim byla nabídnuta účast od stejně zdravotně postiženého kolegy – učitele, například v rámci konference klubu zrakově postižených učitelů. Pro ověření těchto skutečností byl každému respondentovi položen doplňující dotaz, zda někdy nastala opačná situace, tj. zda jim ze strany školy, školského zařízení či sdružení nebo organizace pro zrakově postižené byla nabídnuta možnost takového profesního vzdělávání. Všech 15 respondentů (100%) shodně odpovědělo, že k takové situaci, po dobu jejich pedagogické praxe, nikdy nedošlo. Všichni shodně absolvovali různá školení a certifikované kurzy, které však nenaplnují podmínky rozvoje profesního vzdělávání v jejich oboru.

Tabulka č. 9 Přehled uskutečněných druhů a způsobů dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů



Pod položkou „jiné“ se rozumí specifické vzdělávání pro zrakově postižené, nikoliv profesní vzdělávání.

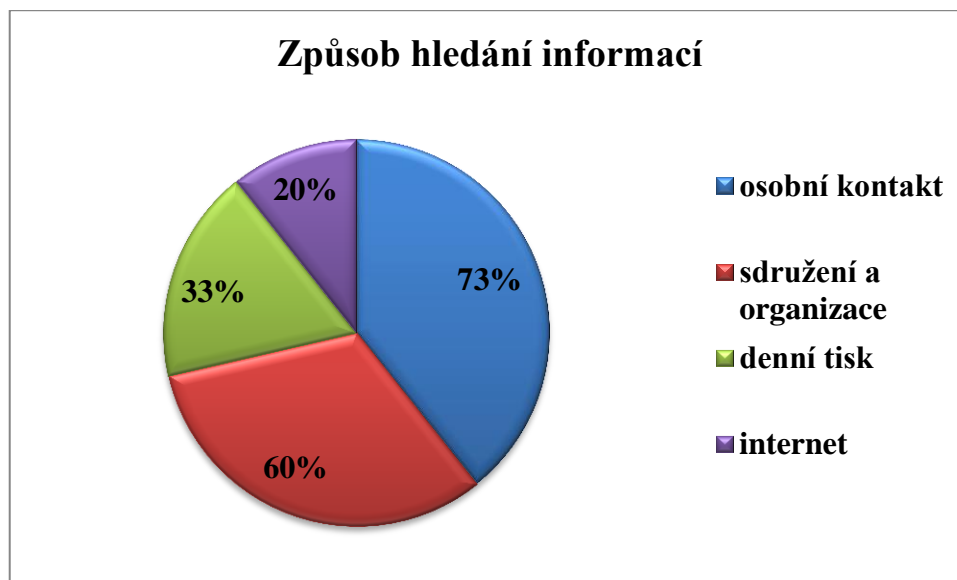
Otázka č. 6 zjišťovala způsoby vyhledávání informací o možnostech dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů

Základním nositelem informace pro zrakově postižené je zvuk. Mluvené slovo, nebo také převod textu na mluvené slovo – tzv. akustická syntéza lidské řeči. Zrakově postižení k tomuto převodu používají standardní výpočetní a dorozumívací techniku, jako jsou počítače a mobilní telefony, kde je tato aplikace nainstalována. Problémem tedy není příjem informací, ale způsob, jakým se dají potřebné informace nalézt. Internetové vyhledávače nabízejí množství odkazů pro vzdělávání zrakově postižených, ale pouze pro dětské klienty, nebo jako rekvalifikační kurzy po dospělém.

Profesnímu vzdělávání zrakově postižených pedagogů se tak cíleně nevěnuje žádná instituce. Většina různých rad a návodů nepočítá se zrakovým omezením, pokud jde o didaktiku humanitních oborů, platí toto tvrzení stoprocentně.

Z grafu a tabulky je patrné, že respondenti se snaží vyhledávat potřebné informace zejména prostřednictvím osobního kontaktu (73%), dále prostřednictvím informací získaných ve sdruženích a organizacích podporujících zrakově postižené (60%), z denního tisku (33%) a zbylých 20% informací byla získána z internetových prohlížečů. Ač tedy existuje technické zařízení umožňující zrakově postiženým „číst“ informace, není možnost, kde tyto informace vyhledávat a získávat.

Graf č. 9 Způsoby vyhledávání informací



Tabulka č. 10 Způsoby vyhledávání informací

Způsob hledání informací	N	%
osobní kontakt	11	73
sdružení a organizace	9	60
denní tisk	5	33
internet	3	20

Otázka č. 7 zjišťovala, zda je současná nabídka vzdělávání zrakově postižených pedagogů dostačující, včetně uvedení důvodu proč respondenti takto odpověděli.

Všech 15 respondentů (100%) shodně uvedlo, že existující nabídka je minimální, přičemž 3 respondenti z tohoto počtu dále uvedli, že se nikdy dál profesně nevzdělávali. Doplnujícími otázkami bylo zjištěno, že respondenti za profesní vzdělávání považují především pedagogické vzdělávání, nikoliv dovednosti a znalosti související se zrakovým postižením, další vzdělávání ve svém oboru respondentům po dobu jejich pedagogické praxe nikdo nenabídl, ani o takové možnosti nebyli nikdy informováni. Aby mohli zrakově postižení pedagogové řádně působit ve výchovně-vzdělávacím procesu, jsou nuceni sami sledovat nové trendy, vývoj nových technologií a nabídku nových kompenzačních pomůcek. V případě, že škola nebo školské zařízení pak takovou pomůcku k výuce zakoupí, je na nich samých, aby získali dovednosti s takovým zařízením ve výuce plnohodnotně pracovat. Organizace nabízející kompenzační a optometrické pomůcky pro zrakově postižené pořádají na jednotlivých školách předváděcí akce, kdy je možné se s uvedenými novinkami seznámit a vyzkoušet si je v reálném provozu. Školení k ovládání takových pomůcek si pak ale zajišťuje každý sám na vlastní náklady, ve svém volném čase.

Graf č. 10 Dostatečnost nabídky vzdělávání



Pro úplnost uvedeného zjištění v rámci výzkumu uvádím přepis vyjádření dvou respondentů k otázce č. 7 – dostatečnost nabídky vzdělávání zrakově postižených pedagogů“

„Nevídomých učitelů hromadných předmětů je myslím zoufale málo. Nevím o tom, že by existovala alternativa pro lidi, kteří zkoušeli učit dějepis, jazyky nebo něco jinak hromadného, něco jako klub zrakově postižených učitelů hudby pro humanitní předměty neexistuje. Podle mne je nás opravdu málo a každý si prošlapává cestičku, jak umí.“

Další respondent uvádí: „Abych stačila vývoji techniky, kterou denně všichni používají, jsme nucena sama aktivně vyhledávat možnosti, jak se naučit s technikou zacházet. Musím držet krok se studenty, jinak bych už dnes nemohla plnohodnotně učit a ztratila bych před nimi kredit učitele.“

Doplňujícími otázkami na otázku č. 7 bylo ověřeno, že respondentům po dobu jejich pedagogické praxe nebylo nabídnuto další profesní vzdělávání, které by se týkalo zrakově postižených. Nabídka běžného školení pro vidomé pedagogy byla vždy dostatečná, ovšem některé školící organizace a střediska si výslovně nepřejí pořizování jakéhokoliv záznamu průběhu (a to ani hlasového). Pro zrakově postiženého se v takovém případě stává školení neefektivní a prakticky bezcenné.

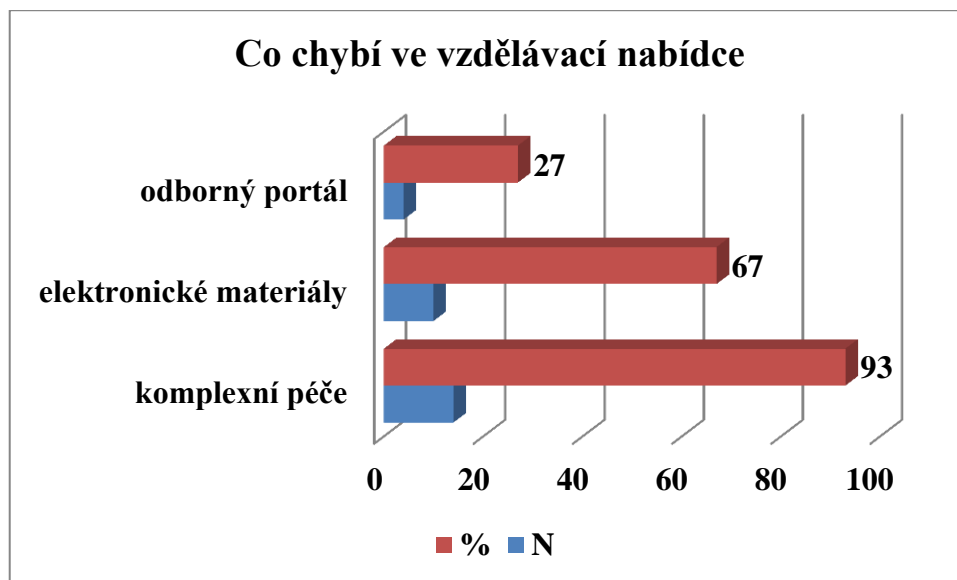
Otázka č. 8 navazovala na předchozí otázku a dále zkoumala, co konkrétně chybí v nabídce dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů.

Respondenti ve svých odpovědích uvedli, že se vlastně nikdo nikdy nezajímal, co by jako zrakově postižení potřebovali ke svému dalšímu profesnímu vzdělávání. Všechno si tak zařizují sami vlastními silami. Čekat dlouhé měsíce na skenování a kvalitní textové zpracování knih nelze. Elektronické materiály pro mnoho věcí dodnes nejsou k dispozici.

Jde o klasický obraz společnosti. Sociálně vnímaví a empatičtí lidé nemají problém zeptat se, vyjasnit si co kdo potřebuje a jak komunikovat. Jde tedy spíš o celkový pocit, že vlastně společnost nezajímá, co a jak si ti zrakově postižení počnou v tom šíleném chaosu tržní ekonomiky, pracovního trhu a trhu vzdělávání. Nejde tedy o speciální péči, ale například o jednoduché normy pro poskytování knih a odborných časopisů v elektronické formě, přehledný informační portál přizpůsobený specifickým potřebám, ale také větší vstřícnost lektorů v různých seminářích a kurzech.

Nelze také opomíjet zájem samotných zrakově postižených. Z níže uvedeného grafu je patrné, že nejvíce chybí komplexní uchopení celé problematiky, instituce, která by se problému věnovala cíleně (93%). Z dalších jsou pak uvedeny elektronické materiály (67%) a odborný portál (27%).

Graf č. 11 Chybějící nabídka dalšího profesního vzdělávání



Tabulka č. 11 Chybějící nabídka dalšího profesního vzdělávání

Co chybí v nabídce	N	%
komplexní péče	14	93
elektronické materiály	10	67
odborný portál	4	27

Otázka č. 9 zjišťovala použití kompenzačních pomůcek při výkonu pedagogické činnosti zrakově postižených pedagogů.

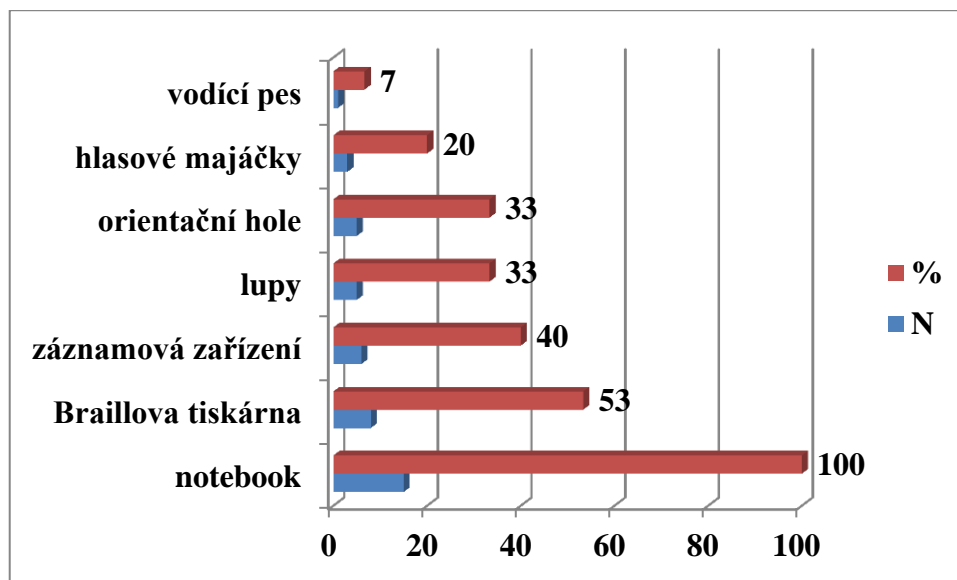
Všichni respondenti (100%) shodně odpověděli, že jako základní kompenzační pomůcku používají notebook. Zařízení jsou pak dále vybavena aplikací na akustickou syntézu řeči. Prostřednictvím těchto zařízení jsou tak všichni zrakově postižení schopni komunikovat stejně jako vidomí, tzn. používat textové editory, elektronickou poštu, organizéry a komunikátory.

Dalších 8 respondentů (53%) dále uvedlo používání Braillovy tiskárny k tiskům v Braillově slepeckém písmu i černotisku. (černotiskem se rozumí vystouplá reliéfní velká tiskací písmena a znaky).

Z dalších kompenzačních pomůcek pak byly uváděny: záznamová zařízení (uvedlo 6 respondentů 40%), lupy (uvedlo 5 respondentů 33%), orientační hole (uvedlo 5 respondentů 33%), hlasové majáčky (uvedli tři respondenti 20%). Jeden z respondentů uvedl jako kompenzační pomůcku svého vodícího psa.

Všichni respondenti dále uvedli používání mobilních telefonů, které sice nepatří ke klasickým kompenzačním pomůckám, ale vzhledem k vybavení ozvučením a softwarovými lupami se tak stávají každodenní pomůckou při pohybu zrakově postižených.

Graf č. 12 Použití kompenzačních pomůcek



Tabulka č. 12 Použití kompenzačních pomůcek

Kompenzační pomůcky	N	%
notebook	15	100
Braillova tiskárna	8	53
záznamová zařízení	6	40
lupy	5	33
orientační hole	5	33
hlasové majáčky	3	20
vodící pes	1	7

Otázka č. 10 v návaznosti na předchozí otázku, zjišťovala dostatečné vybavení škol a školských zařízení pro výkon pedagogické činnosti zrakově postižených pedagogů.

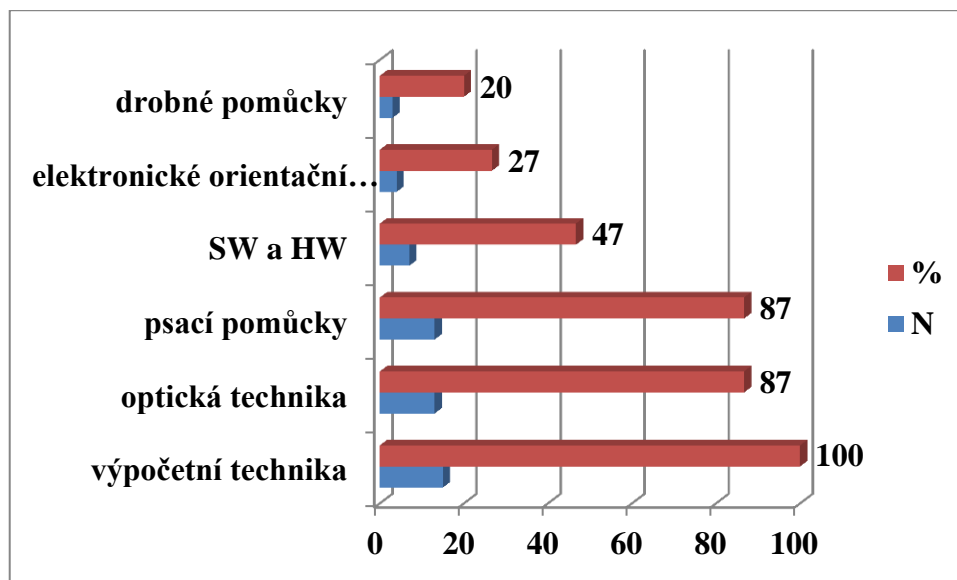
100% respondentů uvedlo shodnou odpověď, že na všech školách, kde učí, je dostatek kompenzačních pomůcek.

Doplňujícími otázkami pak bylo zjištěno, že dostatek je zejména klasických kompenzačních pomůcek typu výpočetní techniky, optických a psacích pomůcek. Méně už byly školy vybaveny speciálními softwary a hardwary, elektronickými orientačními pomůckami nebo drobnými pomůckami denní potřeby.

Je tak na každém ze zrakově postižených, aby si sám vlastními silami zajistil přesně takové vybavení, které k výkonu pedagogické činnosti potřebuje. Každý z respondentů proto disponuje vlastním notebookem nebo jiným přenosným počítačem, který je základním komunikačním a pracovním prostředkem.

Na otázku vybavenosti škol kompenzačními pomůckami respondenti odpověděli, že 100% škol je vybaveno výpočetní technikou, 87% je také vybaveno optickou technikou, stejně tak 87% odpovědělo, že školy jsou vybaveny psacími pomůckami pro zrakově postižené, méně už tomu tak je u softwaru a hardwaru, kde vybavenost potvrdilo 47% respondentů. Nejméně zastoupenou položkou jsou na školách elektronické orientační pomůcky – respondenti uvedli v tomto případě pouze 27% a také drobné pomůcky, především k sebeobsluze, které uvedlo pouze 20% respondentů.

Graf č. 13 Vybavenost škol kompenzačními pomůckami



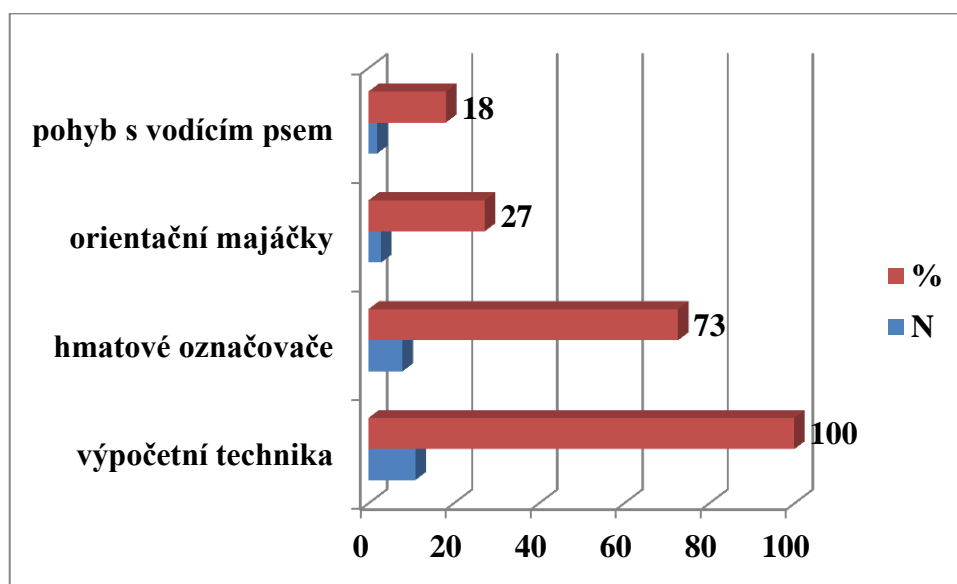
Tabulka č. 13 Vybavenost škol kompenzačními pomůckami

Kompenzační pomůcky	N	%
výpočetní technika	15	100
optická technika	13	87
psací pomůcky	13	87
SW a HW	7	47
elektronické orientační pomůcky	4	27
drobné pomůcky	3	20

Otázka č. 11 zjišťovala, zda škola či školské zařízení, kde respondent učí, nějakým způsobem přizpůsobila pracoviště vzhledem ke zdravotnímu postižení respondenta a pokud ano, jakým způsobem.

Z grafu a tabulky je patrné, že 11 z 15 pracovišť (73%) nějakým způsobem přizpůsobilo podmínky zrakově postiženému pedagogovi. Doplnujícími otázkami bylo dále zjištěno, že všech 11 uvedených škol vybavilo pracoviště výpočetní technikou (100%), 8 z těchto jedenácti pak využilo hmatové označovače pro snadnější orientaci zrakově postižených (73%), 3 školy pořídily orientační majáčky (27%) a dvě organizace uzpůsobily provoz školy možnosti pohybu zrakově postižených s vodícím psem (18%). Školy a školská zařízení se tak snaží přizpůsobit zrakově postiženým zaměstnancům alespoň v základním rámci. Na nákup rozšířeného vybavení většinou chybí dostatek finančních prostředků.

Graf č. 14 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům



Tabulka č. 14 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům - %

Přizpůsobení podmínek	N	%
ANO	11	73
NE	4	27
Celkem	15	100

Tabulka č. 15 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům - druhy

Přizpůsobení podmínek	N	%
výpočetní technika	11	100
hmatové označovače	8	73
orientační majáčky	3	27
pohyb s vodícím psem	2	18

Otázka č. 12 byla doplňující otázkou k celkovému rozhovoru. Účelem bylo zjistit, zda je pro zrakově postiženého práce pedagoga naplňující v oblasti sociálních kontaktů a zda je do určité míry naplněním i sociálních potřeb respondentů.

Pro zrakově postižené jde o velmi důležitý psychologický faktor. Pro většinu respondentů je velkou devizou pracovat v kolektivu a být v denním kontaktu se zdravými jedinci. Zrakové postižení přímo souvisí s dlouhou řadou omezení a potíží, se kterými se musí takový jedinec celoživotně potýkat. Každodenní zapojení do pracovního procesu tak poskytuje určitou sociální rehabilitaci, tzn., rozvíjí, zdokonaluje, obnovuje a upevňuje dovednosti a návyky nezbytné pro další úspěšné a efektivní začlenění jedince se zrakovým postižením do společnosti. Hovoříme potom o tzv. kompetencích osob s postižením zraku, kdy je jedinec kromě běžných kompetencí nucen zvládat i specifické kompetence, kterými musí vyrovnat rozdíly způsobené zdravotním postižením.

Respondenti tak ve svých odpovědích uvedli, že práce pedagoga je pro ně v mnoha případech smyslem života a jeho určitým naplněním. Všichni respondenti (100%) uvedli, že v případě možnosti jiné volby povolání by neměnili, resp. že by se jako zrakově postižení opět stali pedagogy. Dále shodně všichni respondenti (100%) uvedli, že je škola důležitým místem v jejich životě a to jak z pohledu pracoviště, tak především jako prostor pro vytváření kontaktů a komunikaci v každodenním životě.

5.6 Vyhodnocení výzkumných předpokladů

Výzkumný předpoklad č. 1

„Respondenti mají velmi širokou škálu vzdělávacích potřeb, ale minimum možností je realizovat.“ Tento výzkumný předpoklad se potvrdil. Výzkumné šetření prokázalo, že nabídka vzdělávacích institucí nezohledňuje specifické potřeby zrakově postižených. Mohou si sice zúčastnit stejného školení jako zdraví jedinci, jejich jedinými možnostmi, jak se zúčastnit, je naslouchat nebo používat digitální verzi školících materiálů.

Výzkumný předpoklad č. 2

„Zrakově postižení pedagogové se dál profesně nevzdělávají.“ I tento výzkumný předpoklad se na základě výzkumu potvrdil. Respondenti v realizovaném výzkumu potvrdili účast na školeních nebo certifikovaných kurzech, které však nenaplnily podmínky dalšího profesního vzdělávání ve svém oboru.

Výzkumný předpoklad č. 3

„Nabídka dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů je minimální.“ Také tento výzkumný předpoklad se potvrdil. V České republice chybí ucelená koncepce této problematiky, zatím není vytvořen účinný speciální vzdělávací systém, který by reflektoval veškerá specifika a potřeby dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených.

5.6.1 Přínos výzkumu pro obor

Hlavním přínosem výsledků této práce pro obor management vzdělávání je v potvrzení zjištění neexistence dalšího profesního vzdělávání zdravotně postižených, konkrétně zrakově postižených pedagogů. Nutnost takového vzdělávání přitom není podpořena ani legislativně, ani koncepčně. Komplexní problematikou dalšího profesního vzdělávání zdravotně postižených se v českém prostředí také nevěnuje žádná z podpůrných organizací, neexistuje žádný účinný vzdělávací systém. Obsahová analýza ukázala možnosti podpory, rehabilitace a využití kompenzačních pomůcek k tomuto vzdělávání z teoretického

hlediska. Výzkum pak konkrétně identifikoval potřeby dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů a chybějící nabídku možností tyto potřeby realizovat.

Jako příklad dobré praxe je v teoretické části uvedeno jedno z možných řešení – uskutečnění samostatného projektu financovaného z prostředků Evropské unie za účelem organizace a uskutečnění dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Komparativně byl také podrobně popsán funkční systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve Slovenské republice, pod názvem Kontinuální vzdělávání.

Domnívám se, že obě uvedené možnosti řešení současné situace dalšího profesního vzdělávání pedagogů v České republice, jsou v současné chvíli cestou, jak zvládnout problematiku v plošném měřítku, v krátkém časovém horizontu.

5.7 Interpretace výsledků výzkumu

Cílem výzkumného projektu diplomové práce bylo identifikovat potřeby a možnosti dalšího vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Zjišťovali jsme, jakým způsobem se pedagogové dál profesně vzdělávají, jaká je široká nabídka takového vzdělávání a nakolik je dostatečná. Prostřednictvím strukturovaných rozhovorů byly současně zjišťovány důvody, co vedlo respondenty takto odpovědět. Bylo tak možno lépe vyhodnotit výzkumné předpoklady a interpretovat výsledky výzkumu.

V celkovém vzorku respondentů bylo zastoupeno 8 mužů a 7 žen, z čehož lze dovodit, že odpovědi u výzkumných otázek byly zastoupeny rovnoměrně. Věkové složení respondentů kontinuálně kopírovalo počet let pedagogické praxe. Všichni respondenti se vzhledem k typu zdravotního postižení rozhodli již v základním stupni vzdělání pro učitelské povolání. Důvodem je především odlišnost ve vnímání, talent a stupeň uplatnitelnosti na současném trhu práce. Z tohoto důvodu i 93% respondentů vykonává svou pedagogickou praxi v hudebním oboru. Možnosti profesního uplatnění jinde než v hudbě jsou v České republice minimální. Výzkum dále potvrdil, že 13 respondentů trpí trvalou slepotou, dva respondenti pak vadou zbytku zraku s progresí k trvalé slepotě. Změna povolání je téměř vyloučena.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že veškeré vzdělávání, kterého se respondenti chtějí zúčastnit, si vyhledávají aktivně sami – osobními kontakty, v rámci sdružení osob se stejným druhem postižení. Nabídku dalšího profesního vzdělávání pro zrakově postižené ze strany zaměstnavatele, podporujících organizací nebo školicích zařízení nepotvrdil žádný z respondentů. Zároveň bylo zjištěno, že dalším úskalím při vyhledávání informací o možnostech dalšího profesního vzdělávání, je absence specificky upravených internetových portálů, kde by si zrakově postižený mohl takový druh informací vyhledat.

Dostatečnost současné nabídky vzdělávání zrakově postižených pedagogů je nulová. 100% respondentů potvrdilo, že existující nabídka je minimální, tři respondenti dokonce tvrdí, že se nikdy dál profesně nevzdělávali. Za takové vzdělávání respondenti považují další pedagogické vzdělávání, nikoliv rozšiřování kompetencí související se zrakovým postižením.

Výzkum ukázal, že nejde jen o specifické potřeby a speciální péči, ale i o samotný zájem ze strany zrakově postižených. Chybí tak komplexnost uchopení celé problematiky, resp. chybí instituce, která vytvořila rámec a věnovala se dalšímu profesnímu vzdělávání zrakově postižených pedagogů cíleně.

Množství kompenzačních pomůcek je na trhu i ve školách a školských zařízení dostatek. Organizace jsou dnes již standardně vybaveny a připraveny k integraci postižených žáků nebo pedagogů. Přizpůsobují se nejenom nákupem kompenzačních pomůcek, ale také úpravou školního prostředí a jednotlivých pracovišť. Respondenti však ve výzkumu potvrdili, že chybí cílené doškolování k použití nových nebo inovovaných pomůcek. Taková školení si pak zrakově postižení musí vyhledávat, zajišťovat a hradit sami.

Výsledky výzkumu také potvrdily, že výkon práce pedagoga je pro zrakově postiženého klíčovou životní kompetencí. Nejedná se jen o sociální kontakty a potřeby, ale především o specifické kompetence, kdy vyrovnáváním rozdílů způsobených postižením dochází k sociální rehabilitaci a stabilizaci společenského začlenění.

U výzkumného předpokladu č. 1 se potvrdilo, že zrakově postižení pedagogové mají rozsáhlé vzdělávací potřeby – vzhledem k jejich zdravotnímu postižení. K jejich pracovnímu uplatnění jsou potřebné nejenom sociální a komunikační dovednosti, ale i jeho pracovní kompetence, tj. kompetence k získání a především udržení si pedagogické povolání.

Výzkumný předpoklad č. 2 potvrdilo všech 100% respondentů. Zrakově postižení pedagogové se dál profesně nevzdělávají a pokud ano, pouze jako posluchači standardních školení pro vidomé.

Výzkumným šetřením mezi respondenty i mezi organizacemi podporujícími a spolupracujícími se zrakově postiženými byl potvrzen i třetí výzkumný předpoklad. Chybějící nabídka dalšího vzdělávání pro tak specifickou skupinu pedagogů, chybějící aktivní podpora a zájem o další profesní vzdělávání potvrzuje nedostatečnost současného vzdělávacího systému.

6 Závěr

V závěrečné práci jsme prostřednictvím výzkumu zjistili všechny prostředky pro profesní vzdělávání učitelů v oblasti, která v současném vzdělávacím systému opomíjena a to u zrakově postižených pedagogů. Popsali jsme principy a klasifikace zrakového postižení a dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů. Vymezili jsme možnosti podpory, rehabilitace a využití kompenzačních pomůcek tomuto vzdělání z teoretického i praktického hlediska. Uskutečnili jsme výzkumná šetření, abychom mohli identifikovat potřeby a možnosti takového vzdělávání.

Problematicke dalšího vzdělávání zrakově postižených učitelů se v českém prostředí programově nevěnuje žádná instituce. Výzkum potvrdil, že současná nabídka dalšího profesního vzdělávání je minimální. Přitom současná globalizace vědního rozvoje umožňuje realizovat toto vzdělávání na velmi vysoké odborné úrovni. K tomu je třeba vytvořit účinný speciální vzdělávací systém. V teoretické části byl komparativně popsán modelový příklad právě takového podpůrného systému, který již řadu let úspěšně funguje ve Slovenské republice. Další z možností, jak úspěšně realizovat další vzdělávání zrakově postižených pedagogů jsme popsali v kapitole příklad dobré praxe – projekt realizovaný z prostředků Evropské Unie. Vznik akreditovaného školení MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků tak umožnilo desítkám zrakově postižených pedagogů seznámit se s novými postupy a možnostmi ve výuce, ale také seznámit se se specifickou problematikou přístupu k žákovi, s problematikou legislativy a s novým využitím informačních technologií.

Předložená práce tak přispěla k osvětlení problematiky dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených a naplnila tak svoje cíle. Výzkum potvrdil, že za předpokladu vytvoření účinného rámce systému formálního a neformálního vzdělávání pedagogických pracovníků obecně, bude profesní rozvoj pedagogů se zrakovým postižením plnohodnotně rozvíjen.

7 Seznam použitých informačních zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4

BARTOŇOVÁ, M., PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. Integrace handicapovaných na trhu práce v mezinárodních dimenzích. 1.vyd. Brno: MSD, 2005. s 201. ISBN 80-86633-31-4.

BUBENÍČKOVÁ, H. Význam informačních a komunikačních technologií v edukačním a rehabilitačním procesu zrakově postižených. In JESENSKÝ, J. a kol. Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia. Aktuální otázky speciální pedagogiky 2. Sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí Hradec Králové, 21. - 23. 9. 2001. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-041-8

ČÁLEK, O., CERHA J. a HOLUBÁŘ Z. Vývoj osobnosti zrakově těžce postižených. Praha: Achát, 1992. s. 244.

DISMAN, M.. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002. s. 374. ISBN 80-2460-139-7

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, 208 s. ISBN 80-85931-79-6

KOZEL, Roman a kol. Moderní marketingový výzkum. 1.vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2006. s 277. ISBN 80-247-0966-X

KUDELOVÁ, I., KVĚTOŇOVÁ, L. Malé dítě s těžkým poškozením zraku. Raná péče o dítě se zrakovým postižením. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-24-9.

HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. Oftalmopedie. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1

HAMADOVÁ, Petra. Specifika vývoje a pedagogická intervence u zrakově postižených. In Opatřilová, D. (ed.) Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: Masarykova univerzita, 2006. s. 4313/Pd-9/06-17/99. ISBN 80-210-3977-9

HAMADOVÁ, P. Edukace, předprofesní a profesní příprava osob se zrakovým postižením. In. PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-2

HAMADOVÁ, P. Socioprofesní diemenze edukace žáků se zrakovým postižením. Disertační práce. Brno: PdF MU, 2006.

HOFMANNOVÁ, H. Barevné vnímání zrakově postižené mládeže – možnosti využití ve výchově, vzdělávání a rehabilitaci. Malá tyflologická knižnice Sv. 11. Praha. Tyfloinformační agentura RADAR Společnosti nevidomých a slabozrakých v České republice, 1993

HRADILKOVÁ, T. Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením. Praha: Středisko rané péče Praha, 1998. ISBN 80-238-3267-0

JESENSKÝ, J. Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených. Praha: Univerzita Karlova. 1995.

KEBLOVÁ, A. Sluchové vnímání u zrakově postižených. Praha: Septima, 1999. 30 s. ISBN-80-7216-080-X

KEBLOVÁ, A. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ L. Oftalmopedie. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-58-8.

KVĚTOŇOVÁ, L. Analýza podmínek pracovního uplatnění osob s těžkým zrakovým postižením. In DOLEŽEL, R., VÍTKOVÁ, M. (eds.) Zaměstnávání osob se zdravotním postižením. Příručka pro zaměstnavatele k projektu OP RLZ 3.1 „Aktivizační a vzdělávací centrum“. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-143-0

Kontinuálne vzdelávanie, kredity a atestácie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č.445/2009 z 19. októbra 2009

MATOUŠEK, O. a kolektiv. Základy sociální práce. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. s. 309. ISBN 9788073673314

MACHÁČEK, P. Osvětlení a slabozrakost. Praha: Tyfloservis, 2002. ISBN 80-238-9231-2

Malý sociologický slovník. Praha: Svoboda, 1970. s. 614.

NOVÁKOVÁ, Z. Specifika vývoje zrakově postižených. In VÍTKOVÁ, M. (ed.) Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

NOVÁKOVÁ, Z. Oftalmopedie. In PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly speciální pedagogiky. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0

PEŠÁK, M. Rehabilitace jako víceúrovňový systém služeb pro zrakově postižené. In JESENSKÝ, J. a kol. Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia. Aktuální otázky speciální pedagogiky 2. Sborník příspěvků z vědecké konference

s mezinárodní účastí Hradec Králové, 21. - 23. 9. 2001. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-041-8

PIPEKOVÁ, J. a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006, s. 404. ISBN 80-7315-120-0.

Postavení zrakově postižených lidí v ČR. Průzkum agentury GfK Praha pro SONS ČR, 2001

PRÁŠILOVÁ, M. Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky. Olomouc: Vydavatelství UP, 2006. s. 212. ISBN 80-244-1415-5

PRŮCHA, J. a VETEŠKA J. Andragogický slovník. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. s. 294. ISBN 9788024739601

PRŮCHA, J., Přehled pedagogiky, Praha: Portál, s. r. o., 2009, s. 71. ISBN 978-80-7367567-7

SLOWÍK, J. Speciální pedagogika. Praha: Grada, 2007. s. 160. ISBN 978-80-247-1733-3

STOKLASOVÁ, V. Osoby s kombinovanými vadami z pohledu tyflopédie. In LUDÍKOVÁ, L. a kol. Kombinované vady. Olomouc: VUP, 2005. ISBN 80-244-1154-7

Štátne vzdelávacie programy pre jednotlivé stupne ISCED 0,1,0,2,3. ISCED 3A Slovenská republika

Štátny program výchovy a vzdelávania Milénium Slovenskej republiky

VALENTA a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

VAŠEK, Štefan. Základy špeciálnej pedagogiky. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 2006. s. 140. ISBN 80-86723-21-6

VETEŠKA, Jaroslav. Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání. 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost, 2013. s. 167. Česká a slovenská andragogika, sv. 8. ISBN 9788090546004

VÍTKOVÁ, M. Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a speciální. Brno: Paido, 2004, s. 463. ISBN 80-7315-071-9.

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Praha: MŠMT, 2005

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Praha: MŠMT, 2005

ZÁMEČNÍKOVÁ, D. Zdravotní postižení a zaměstnání. In OPATŘILOVÁ, D., ZÁMEČNÍKOVÁ, D. Předprofesní a profesní příprava zdravotně postižených. Brno: MU, 2005. ISBN: 80-210-3718-0

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)

Zákon č.317/2009 o pedagogickom zamestnancovi s platnosťou od 1.11.2009 Slovenskej republiky

Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) Slovenskej republiky

Zrakově postižení v ČR a jejich realita života. Průzkum agentury GfK Praha pro SONS ČR, 2002

Seznam použitých elektronických informačních zdrojů

SONS ČR (online) <http://www.sons.cz>

Tyfloservis, o.p.s. (online) <http://www.tyfloservis.cz>

Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s. (online) <http://www.dedina.cz>

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky (online) <http://www.minedu.sk>

Štátny inštitút odborného vzdelávania (online) <http://www.siov.sk>

Štátny pedagogický ústav (online) <http://www.statpedu.sk>

Projekt Tyfloemployability SONS ČR (online) <http://www.tyfloemploy.org>

Strategie Evropa 2020 (online).: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_cs.htm a http://ec.europa.eu/europe2020/index_cs.htm

Evropská spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (Education & Training 2020, ET 2020) (online) <http://www.et2020.cz>

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (online) <http://www.vzdelavani2020.cz>

8 Seznam příloh

Příloha 1 – Strukturovaný rozhovor v Braillově písmu

9 Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Klasifikace zrakového postižení podle WHO

Tabulka č. 2 Zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku

Tabulka č. 3 Věkové složení respondentů

Tabulka č. 4 Složení respondentů podle pohlaví a věku

Tabulka č. 5 místo bydliště respondentů výzkumu

Tabulka č. 6 Počet let pedagogické praxe

Tabulka č. 7 Stupeň zrakové vady

Tabulka č. 8 Profesní kvalifikace zrakově postižených pedagogů

Tabulka č. 9 Přehled uskutečněných druhů a způsobů dalšího profesního vzdělávání zrakově postižených pedagogů

Tabulka č. 10 Způsoby vyhledávání informací

Tabulka č. 11 Chybějící nabídka dalšího profesního vzdělávání

Tabulka č. 12 Použití kompenzačních pomůcek

Tabulka č. 13 Vybavenost škol kompenzačními pomůckami

Tabulka č. 14 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům - %

Tabulka č. 15 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům - druhy

10 Seznam grafů

Graf č. 1 Poměr pohlaví respondentů výzkumného šetření - z důvodu zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku.

Graf č. 2 Věkové složení respondentů

Graf č. 3 Složení respondentů podle pohlaví a věku

Graf č. 4 místo bydliště respondentů výzkumu

Graf č. 5 Počet let pedagogické praxe

Graf č. 6 Stupeň zrakové vady

Graf č. 7 Profesní kvalifikace zrakově postižených pedagogů

Graf č. 8 Druh zařízení, kde respondenti vykonávají pedagogickou činnost

Graf č. 9 Způsoby vyhledávání informací

Graf č. 10 Dostatečnost nabídky vzdělávání

Graf č. 11 Chybějící nabídka dalšího profesního vzdělávání

Graf č. 12 Použití kompenzačních pomůcek

Graf č. 13 Vybavenost škol kompenzačními pomůckami

Graf č. 14 Přizpůsobení pracoviště specifickým požadavkům